Die nationalsozialistische Erziehungsidee im Schulunterricht

Nationalsozialistische Erziehung

Von Ernst Krieck



A. W. Zickfeldt, Verlag Osterwieck/Harz

Nationalsozialistische Erziehung

begründet aus der Philosophie der Erziehung

Von Ernst Krieck

2., unveränderte Auflage
5.–8. Tausend



1934

A. W. Zickfeldt / Verlag / Osterwieck am Harz

Druck A. W. Zickfeldt, Osterwieck am Harz

Vorbemerkung

Im Jahre 1928 gab ich zu dem Sammelband von Schnaß, „Einführung in die Philosophie" den Beitrag „Philosophie der Erziehung" im Umfang von zwei Bogen. Die vorliegende Schrift ist hervorgegangen aus Umarbeitung und starker Erweiterung jenes Beitrages. Es ist daraus ein in allem wesentlichen völlig neues Buch entstanden. Ein Vergleich des ursprünglichen Ansatzes mit der vorliegenden Arbeit mag zeigen, wieweit wir inzwischen sowohl als Volk wie auch mit der Erziehungswissenschaft in die politische, geschichtsbildende Wirklichkeit einer neuen Gegenwart vorgestoßen sind.

Frankfurt a. M., im November 1933. E. K.

Inhalt

1. Erziehung, Wachstum und Volk

Die Grunderkenntnis, von der jede Erziehungswissenschaft notwendig ausgehen muß, erfaßt die Tatsache, daß die Erziehung eine überall und jederzeit sich vollziehende geistige Urfunktion des menschlichen Lebens ist — genau so, wie Religion, Sprache, Sitte, Recht, Staat solche Urfunktionen oder Urformen des menschlichen Geistes darstellen. Sie alle treten nicht irgendwann und irgendwo als Erfindungen oder Entdeckungen erstmals ans Licht, sondern sie sind stets und überall mit dem Menschentum selbst notwendig gegeben als Auswirkungen seines Wesens.

Als zweite, nicht minder grundlegende Erkenntnis kommt hinzu: der Mensch ist Gemeinschaftswesen. Der Einzelmensch ist niemals selbständiges und sich selbst genügendes Wesen, sondern er ist einem Gemeinschaftsorganismus als Glied eingefügt, und diese Gliedschaft ist Vorbedingung dafür, daß er selbst zu seinem Wachstum, zu seiner Entfaltung und Reife kommt. Jene Urformen und Urfunktionen des menschlichen Geistes konstituieren den Gemeinschaftsorganismus. Die Erziehung insbesondere pflanzt den Gemeinschaftsorganismus geistig fort im natürlichen Generationenwechsel.

Sie ist damit hineingestellt zwischen das Gewordene und das Werdende, also in die vorgefundenen und stets im Gemeinschaftsleben sich erneuernden geschichtsbildenden Spannungen. Daher hat Erziehung immer ein Doppelgesicht. Die eine Seite kehrt sie der Vergangenheit zu: sie setzt die Gemeinschaft fort im Generationenwechsel, wahrt damit Stetigkeit und Tradition. Zugleich aber steht sie samt der heranwachsenden Generation vor den großen geschichtsbildenden Aufgaben, dem Neuen und Zukunftweisenden, das in der jeweiligen Gegenwart aufbricht, um das ganze kommende Zeitalter zu beherrschen. Diese Doppelheit tritt zumal mit der nationalsozialistischen Revolution greifbar deutlich zutage. Aus verschütteten Tiefen des Gemeinschaftslebens soll die alte rassisch-völkische Grundlage heraufsteigen als Rückgrat einer neuen Zukunft, in der Gestalt des sich aus seinen Lebensuntergründen erneuernden Volkes. Darum schaut die nationalsozialistische Erziehung bewußt zugleich zurück in ferne Vorzeit, wo der rassische Charakter reiner als Vorbild hervortrat als in der Zeit der Vermischung und Vermanschung, um dann mit Herausarbeitung der Rassecharaktere und Herausgestaltung eines entsprechenden Menschenbildes dem Volk eine feste Achse der Haltung und mit dem Ziel bewußter Volkwerdung das maßgebende und verpflichtende System der Werte zu sichern.

Damit ist zugleich das Gesetz nationalsozialistischer Erziehung gefunden, die sich aufgliedert in die grundlegende rassische Zucht und in die bewußt völkische Bildung auf der Grundlage des für alle Glieder der Gemeinschaft verpflichtenden Weltbildes, das seinerseits wieder bedingt ist einmal durch die deutsche Vergangenheit, andrerseits durch die über der Gegenwart stehende Gesamtaufgabe, durch die hindurch der Weg des deutschen Volkes zu seiner künftigen Selbstvollendung in neuer Gestalt und damit zur Erfüllung seiner Mission an den Völkern führen soll.

Damit ist eine neue Sicht auf die erziehende „Gemeinschaft" eröffnet. Gemeinschaft ist überall da, wo Menschen etwas Wesenhaftes gemein haben als Grundlage gemeinsamen Seins und Werdens, wo sie also zu einer überpersönlichen Einheit und Ganzheit des Lebens verbunden sind. Da nun jeder Mensch mit andern Menschen in recht vielseitiger Wesensbeziehung und Gemeinschaftsverbundenheit steht, bleibt „Gemeinschaft" fließend und unbestimmt. Jedenfalls überschreitet der Begriff „Gemeinschaft" damit weit das Feld der persönlichen Berührung und des engen alltäglichen Zusammenlebens. *Die konkret faßbare, darum entscheidende Gemeinschaft für jeden von uns ist unser Volkstum*, auch wenn es sich nach innen und außen wie nach unten und oben in noch so viele und wichtige Gemeinschaftsfelder ausgliedert. *Denn Volk ist die wirkliche und einzige Ganzheit überpersönlichen Lebens.* Volk enthält — als einzige Gemeinschaftsform — *alles* das in sich, was den Gliedern zur Existenz und zum Werden lebensnotwendig ist. Darum ist Volk die einzige unter den Gemeinschaftsarten, die den Anspruch auf wirkliche *Selbständigkeit* und *Vollständigkeit* in sich trägt. Volk ist für uns Lebens- und Schicksalsraum, der die Gesamtheit lebensnotwendiger Funktionen, Formen und Inhalte in sich enthält und aus sich erzeugt: die Sprache, die Sitte, das Recht, die Wirtschaft, Erziehung und Bildung, Politik und Staat, Religion, Wissenschaft und Kunst sind notwendige Lebensäußerungen und Lebensinhalte des Volkstums, empfangen in dieser Lebensganzheit ihre Gegenseitigkeit, ihren Sinn, ihren Auftrieb und ihre Erfüllung. Sie sind allesamt Äußerungen und Seiten des völkischen Gemeinlebens, der überpersönlichen Lebensganzheit, in der und aus der jeder Einzelne lebt und wächst und in der er zuletzt auch wieder seine persönliche Bestimmung und Vollendung findet. Volk ist darum aber auch Mutterboden und Träger aller Teilgemeinschaften, aller sozialen Glieder und Gliedgebilde von der Familie über Berufsstände und Kirchen hinauf zum Staat, der als Ausdruck des völkischen Willens und Werdens, als Organ und Träger des geschichtlichen Schicksals, als Zusammenfasser der Kräfte und Ordner der Vielheit zur sinnhaften

Einheit notwendig Oberherr und Gebieter über alle Teilgebiete, Sonderfunktionen und Gliedgebilde ist.

Durch das Volkstum zieht sich der rassisch bestimmte Blutstrom als Unterströmung alles bewußten und geformten Lebens durch die Jahrtausende hin, die Geschichte, den Charakter und das Schicksal bestimmend, immer neue Ziele und Gestaltungen aus sich emportreibend, alles gleichzeitig lebende Menschentum in seinem Wirkraum wie auch die aufeinanderfolgende Kette der wechselnden Generationen zur überpersönlichen Ganzheit verbindend. Damit ist Untergrund und Ziel völkischer Erziehung gegeben. Darin ist zugleich die geschichtsbildende Gesamtaufgabe der Gegenwart enthalten, die mit der nationalsozialistischen Revolution zwingend in unser Blickfeld getreten ist: die organische Einheit des Volkstums in neuer Daseinsform herzustellen — oberhalb der Gegensätze der Stämme und Sonderstaaten, der Parteien, der Weltanschauungen, der Klassen, Stände und Konfessionen. Das ist der Sinn der Aufbruchsbewegung sowohl wie das Ziel der gigantischen Planungen des Führers, der von Anfang an als letzten Sinn seiner Arbeit an der deutschen Volkwerdung die Volkserziehung durch den völkischen Gesamtstaat verkündet hat.

Erziehung ist ein Geschehen, ein Tun, das die in Gemeinschaft verbundenen Menschen zunächst unbewußt, dann auch bewußt aneinander vollbringen. Jeder Mensch hat in einem bestimmten Grad die aktive Fähigkeit zur erzieherischen Wirkung auf seine Mitmenschen, wie auch die Empfänglichkeit für solche Wirkungen, die von den andern ausgehen. Genau so, wie es zum menschlichen Wesen gehört, durch Sprechen und durch Vernehmen des Gesprochenen die Gemeinsamkeit des Verstehens und Wollens, des Wissens und Handelns herzustellen. Das heißt: die erzieherische Funktion ist mit der sprachlichen und allen übrigen Urfunktionen unlösbar verflochten. Dabei kann die erzieherische Funktion mit voller Absicht und Bewußtheit (als eine Technik) ausgeübt werden. Sie ist aber darum Urfunktion, weil sie in der Tiefe menschlichen Wesens wurzelt und also primär unbewußt und unbeabsichtigt zur Auswirkung kommt, wo immer Menschen in Gemeinschaft leben. Schon durch das bloße Zusammenleben wachsen die Menschen unter ihrer gegenseitigen Beeinflussung zu Gliedern eines Gemeinschaftsorganismus zusammen: sie erlangen eine Gemeinsamkeit der inneren Form, des Gehalts, des Bewußtseins und Weltbildes, der Haltung und Gesinnung, womit ihnen erst die Möglichkeit des eigenen Wachstums, die Entfaltung des persönlichen Seins und der persönlichen Anlagen gegeben ist. Anpassung, Verähnlichung, Gliedschaft im Organismus, wodurch jede persönliche Selbstentfaltung bedingt ist — das ist das Wesen aller Erziehung. Anpassung und Einfügung beginnt mit unbewußten Suggestivwirkungen, setzt sich fort als unbeabsichtigte Erziehungswirkung, die aus jeder

Funktion, jedem Zweckhandeln, aller Wechselwirkung in der Gemeinschaft folgt, und vollendet sich dort, wo sie zur bewußten geistigen und sittlichen Aufgabe, zur planmäßigen Zwecktätigkeit (Erziehungstechnik) wird. Zuletzt in der Bildung, durch die das gemeinsame und verpflichtende, für das Leben richtung- und sinngebende Weltbild den Gliedern der Gemeinschaft eingepflanzt wird.

Bei der Begriffsbestimmung der Erziehung, die das wesentliche Merkmal anzugeben hat, in dem sich die erzieherische Funktion von andern Funktionen unterscheidet, dürfen wir nicht von erzieherischen Absichten und Zielen, sondern allein von erzieherischen Wirkungen ausgehen. Es wird sich dabei weiterhin ergeben, daß ursprünglich eine für sich selbst bestehende, von andern Funktionen getrennte Erziehungsfunktion überhaupt nicht vorhanden ist, sondern daß alle Funktionen die Auswirkung des einheitlichen Lebensgrundes und gemeinsamen Lebenstriebes darstellen, während sie sich erst nach außen und oben hin verzweigen und sondern. Zur Erziehung haben wir alles Tun bis hinunter zu den unbewußten Suggestivwirkungen zu rechnen, wofern nur davon eine erziehende Wirkung ausgeht. Was sich in der begrifflichen Sonderung als religiöse, sprachliche, sittliche, künstlerische Funktion darstellt, gehört mit zum Erziehungsbegriff, sofern erzieherische Ergebnisse daraus folgen. Was ist nun aber die „erzieherische Wirkung"? Für den Endzustand, das Ergebnis der erzieherischen Wirkung, haben wir kein Wort und keinen einheitlichen Begriff. Alle Menschen — die neugeborenen Kinder ausgenommen — sind in irgendeinem Grade „erzogen", weil jeder Entwicklungsstand der Gemeinschaftsglieder durch den Einfluß aus der Gemeinschaft wesenhaft mitbedingt ist. Im Suchen nach dem Wesen der Erziehung stoßen wir damit auf ein neues, überaus schwieriges Problem, als dessen Teil die Erziehung aufgefaßt werden muß: das Wachstum des Menschen.

Unter Entwicklung verstehen wir alle organischen Wandlungen, die ein Mensch von der Geburt bis zum Tode durchläuft, Wandlungen des Wesens, die doch ihre feste Komponente an der unwandelbaren Einheit der Person (Identität auf Grund der Entelechie) mit sich selbst behalten. Die Entwicklung während der besonders entwicklungsfähigen Jugendzeit, deren Kennzeichen ja notwendig der Trieb nach einer Reife (Ende des Längenwachstums und volle Funktion aller Organe) ist, heißt Wachstum. Dieses hat zwei Seiten, die zwar notwendig einander bedingen und beeinflussen, doch aber in Art und Gesetzmäßigkeit, Ausdehnung und Periodik durchaus nicht zusammenfallen. Das leibliche Wachstum hat seinen Schwerpunkt in der spontanen Trieb- und Wachstumskraft des Organismus, und es vollzieht sich, wenn es seine natürlichen Bedingungen vorfindet, in der Hauptsache selbsttätig. Gegenüber dem leiblichen Wachstum kann Erziehung nur Hilfe leisten, Hemmnisse beseitigen, durch Regel und Ordnung die Bedingungen verbessern und

durch systematische Übung das Wachstum in einer vorbestimmten Richtung steigern. Aber der mögliche Typus der leiblichen Ausbildung ist durch die Anlage durchaus vorbedingt. Das seelische Wachstum ist in weit höherem Grade dehnbar, wandelbar und abhängig von der erzieherischen Einwirkung, beeinflußt von den Ordnungen, Inhalten und Werten der Lebensgemeinschaft. Ohne die Gemeinschaft und ihre Erziehungseinflüsse gibt es nur seelische Verkümmerung. Gewiß ist auch hier die individuelle Grundlage (Entelechie) konstant und unveränderlich. Aber der seelische, soziale, völkische, religiöse Typ wird wesentlich durch die erzieherische Einwirkung hervorgebracht: das seelische Wachstum samt seinem jeweiligen Zustand hängt ab von der geistigen Nahrung, von den Werten und Normen, unter denen es sich vollzieht und durch die der Mensch zu einem typischen Glied seiner Lebensgemeinschaft geformt wird. Die seelische Entwicklungsfähigkeit kann die leibliche Wachstumsreife weit überdauern. Indessen bleibt die Jugendzeit, die Periode größter Entwicklungs- und Wachstumsfähigkeit, weitester Empfänglichkeit und Bildsamkeit, auch das eigentliche Zeitalter der Erziehung. Das Leben in der Gemeinschaft ist Vorbedingung, unerläßliche Voraussetzung, nicht bloß hinzutretende Hilfe für das seelische Wachstum.

Das Grundgesetz des leiblichen wie des seelischen Wachstums ist die rassische Anlage, die jeder Einzelne aus seiner herrschenden Stammrasse mitbringt. Aus der Rasse empfängt jeder Art und Richtung, aber auch Maß und Grenze seines persönlichen Werdens wie auch die innere, schicksalhafte Zusammengehörigkeit, die Verbundenheit nach Art, Haltung, Richtung und Wertsystem mit seinesgleichen, und zwar sowohl im gegenwärtigen Zusammenleben wie in der Kette aufeinanderfolgender Geschlechter. Rasse ist darum als Grundcharakter und Rückgrat die Naturgrundlage für Gemeinschaft, Volk und Geschichte, ein Grundgesetz für Wachstum und Erziehung, das leibliches, seelisches und geistiges Werden gleicherweise übergreift, umspannt und ausrichtet. Nordische Rasse vollendet sich in einer persönlichen und völkisch typisch gleichartigen Haltung nach dem Wertsystem der nordischen Ehre, der leiblichen und seelischen Wehrhaftigkeit mit allen ihren Eigenschaften, der Treubindung in freiwillig gewählter Führung und Gefolgschaft im Rahmen der schicksalhaft vorgefundenen, rassisch unterbauten Volksgemeinschaft, wozu notwendig die von führenden Geistern des Deutschtums verkündete und entfaltete rassisch-völkische Weltanschauung mit ihrer eigentümlichen Auffassung, Deutung und Sinngebung des persönlichen wie des völkischen Lebens gehört.

Rassisches Menschentum kommt zu seiner Reife und Vollendung, wenn die rassischen Grundanlagen und Vorbedingungen zusammenstimmen mit den ihnen gemäßen politisch-völkischen Lebensordnungen und einer entsprechenden Erziehung

nach dem rassischen Wertsystem. Anlage und Wachstumstrieb ohne Erziehung müßte zur Verkümmerung führen. Das Wort Pindars ist ein rassisches Erziehungsgesetz: Werde, der du bist, nach deiner Berufung und Vorbestimmung. In der Rasse liegt nicht allein die persönliche Vorbestimmung und Lebensrichtung, sondern die naturhafte Gemeinschaftsverbundenheit an die gleichartigen Genossen, ihr gemeinschaftliches Lebensgesetz und Lebensziel. Darum muß von ihnen aus mit der Erziehung die Vollendung des Nachwuchses bewirkt werden als eine ihrer wichtigsten Lebensaufgaben, wie es schon Platon gelehrt hat.

Die naturhafte Sicherung, Erhaltung und Pflege des Rassebestandes im Wechsel der Generationen, also zur Stetigkeit und Steigerung des Grundcharakters im geschichtlichen Werden heißt Züchtung. Dazu hat der nationalsozialistische Staat mit seinen Gesetzen zur rassischen Reinigung, zur Familien- und Nachwuchspflege und zur Rassenhygiene die ersten Schritte getan.

Die Weise aber, mit der das Werk der Rassezüchtung vollendet wird, heißt Zucht als grundlegender Teil der Gesamterziehung. Zucht, schon als Wort im Zeitalter des Liberalismus entwertet und verfemt, ist ein aristokratischer Begriff: Zucht gehört notwendig zu Rasse, führendem Menschentum und seinem wehrhaften Wertsystem, zu Herrschaft, Charakter, Bindung und hoher geschichtlicher Leistung. Die rassisch echten und starken Völker sind die staats- und geschichtsbildenden, die zur Herrschaft berufenen Völker, wie die rassisch hochgezüchteten Glieder eines Volkes zur herrschenden Ausleseschicht vorbestimmt sind.

Jeder Entwicklungszustand kann in drei Arten von Komponenten zerlegt werden: in die spontane Eigenheit und rassische Triebkraft, die der Person erblich mitgegeben ist, in die natürlichen Lebensbedingungen der Umwelt und endlich in die Einflüsse aus der Gemeinschaft. Die letzten allein gehören ins Gebiet der Erziehung, die zweiten nur mittelbar, soweit die natürlichen Lebensbedingungen von der Gemeinschaft abhängig sind. (So die Wohnverhältnisse, die Art der Ernährung usw.) Setzen wir aber auch, die spontane Triebkraft sei in einem beliebigen Entwicklungszustand meßbar, so wäre dann doch noch nichts darüber entschieden, ob diese spontane Kraft angeboren und auf allen Entwicklungsstufen gleich und unveränderlich sei. Es ist vielmehr anzunehmen, daß sie von den natürlichen Wachstumsbedingungen und den vorherigen erzieherischen Einflüssen mitbedingt ist. Somit ist gar keine Möglichkeit vorhanden, einen Entwicklungszustand wirklich auf seine Grundbestandteile zurückzuführen, viel weniger noch, den Anteil der Komponenten zu wägen und zu messen. Das Wachstum ist eben organisches Geschehen, das sich den Mitteln und Methoden der Mechanik entzieht. Die einzelne Entwicklungsphase läßt sich nur allenfalls so konstruieren, daß man den gegebenen Entwicklungszustand an ihrem Anfang samt der darin enthaltenen Triebkraft als die eine

Komponente ansetzt und die Gesamtheit der erzieherischen Einflüsse während ihres Verlaufes als zweite Komponente annimmt. Von dem Gedanken der Meßbarkeit muß dabei für beide Komponenten ganz abgesehen werden: man kann auf diese Weise nur zu einer allgemeinen methodischen Hilfsvorstellung (nach Art des Parallelogramms der Kräfte) gelangen. Es wäre dann aber schon falsch, den gegebenen Entwicklungszustand allgemein als die beharrende Komponente, die der Gemeinschaft entstammenden erzieherischen Einflüsse als die bewegende und abändernde Komponente anzusetzen: es kann auch umgekehrt sein, daß gegen eine vorhandene Neigung der Jugend, abseitige Wege zu gehen und revolutionär zu wirken, die erzieherischen Einflüsse durchaus die konservativen und normierenden Mächte darstellen, während in anderen Fällen die erzieherischen Einflüsse gegenüber einer Neigung zum Beharren anregend, entfaltend, umbildend wirken. Jedenfalls zeigt diese methodologische Überlegung, daß eine Individual- und Entwicklungspsychologie niemals die seelische Eigenart und Eigenkraft als solche erfassen kann, sondern stets nur Entwicklungszustände, die immer schon durch die erzieherischen Einflüsse wesentlich mitbestimmt sind. Woraus folgt, daß keine Psychologie den Anspruch erheben darf, die notwendige Voraussetzung für eine Erziehungslehre zu sein, daß vielmehr Psychologie und Erziehungslehre stets nur denselben Wirklichkeitskomplex von verschiedenen Seiten her und unter verschiedenen methodischen Voraussetzungen zu erfassen suchen.

Der Anspruch der Psychologie ist im übrigen schon um deswillen hinfällig, daß sie selbst in eine fast unentrinnbare Sackgasse geraten ist. Sie bleibt unfruchtbares Erzeugnis jenes Zeitalters, das zum Grundstein seines Weltbildes den autonomen, auf sich selbst gestellten und sich selbst genügenden Einzelmenschen gemacht hat. Damit sind wir heute auf der ganzen Linie am Ende, abgesehen davon, daß der Psychologie auf ihrem Weg schließlich ihr Gegenstand, die Seele, verlorengegangen ist. Die Zukunft wird auch das Seelentum des Einzelmenschen nur aus den übergeordneten, ganzheitlichen Seelenzusammenhängen, zumal aus dem untergründigen Seelentum der Rasse verstehen können.

Das Werden des Menschen wird nur dann zu seinem Ziel voller Reife und höchstmöglicher Entfaltung führen, wenn rassische Naturbedingungen und daraus fließendes Wachstum nach Art und Sinnrichtung zusammenstimmen mit völkischer Lebensordnung und Erziehung, die also demselben Rassesinn entsprungen sein müssen, aus dem das Wachstum kommt und genährt wird.

Was leisten nun die erzieherischen Einflüsse am seelischen Wachstum? Auf eine einheitliche Formel läßt sich diese Leistung nicht bringen, weil Erziehung als organisches Geschehen stets polar, d. h. in begrifflich entgegengesetzten Richtungen wirkt, nämlich befreiend und bindend, fördernd und hemmend, entfaltend

und normierend zugleich. Sie erregt die Tätigkeit und Selbsttätigkeit, ernährt das seelische Wachstum mit geistigen Inhalten, normiert die innere Form so, daß sich der Zögling dem gemeinschaftlichen Typ nach Bewußtsein und Haltung einordnet. Die Polarität der Wirkung ist im Ergebnis enthalten: reife Gliedschaft bedeutet persönliche Entfaltung und Selbständigkeit, zugleich die Gebundenheit in der Norm, die Ausrichtung nach den die Gemeinschaft bestimmenden Werten. Die Gemeinschaft ist eben Vorbedingung für persönliche Entfaltung und Vollendung. Alle geistige Wirkung in der Gemeinschaft aber, die zur Komponente im Wachstum ihrer Glieder wird, ist der Erziehung zuzurechnen und bildet den Gegenstand der Erziehungswissenschaft.

Unter allen Umständen ist Erziehung als organisches Geschehen, auch wenn sie sich unbewußt und unabsichtlich vollzieht, sinnhaftes Wirken; denn sie führt notwendig dazu, den Nachwuchs der Gemeinschaft einzugliedern und ihm so zu seiner eigenen Reife zu verhelfen. Der unbewußten und unabsichtlichen Erziehungsfunktion ist dieser Sinn, diese Zielrichtung immanent; im andern Fall wird Erziehung zur bewußten und sittlichen Aufgabe, zum planmäßigen Zweckhandeln (Technik) mit demselben Ziel. Je nach den Umständen kann die unbewußte oder die planmäßige Erziehungswirkung vorwiegen, am Ganzen der Erziehung aber sind stets und notwendig beide Arten beteiligt. Scheinbar ist zunächst das Verhältnis beider Arten von Erziehungswirkungen zueinander so, daß die unbewußten als chaotisch, zufällig und ungeordnet gelten müssen, wobei sie durch die bewußten und planmäßigen geregelt, verbessert oder gar ersetzt werden müssen. In der Tat sind die bewußten und planmäßigen Wirkungen die höheren, die der Würde und Vollendung des Menschentums entsprechen, insofern diese Würde des Menschen ja auf seiner Bewußtheit, seinem bewußten Tun und Sein beruht, wozu ihm die bewußte Erziehung verhilft. Im Grunde aber verhalten sich beide zueinander wie Tag und Nacht, wie Himmel und Erde, wie Mann und Weib: sie machen erst zusammen ein Ganzes aus, und keines kann ohne das andere bestehen. Wie zur Krone, zur Blüte und Frucht des Baumes die Wurzel gehört, so zur bewußten Erziehung die unbewußte, die Wurzelung in den seelischen Untergründen, die sich niemals in die Helle des Bewußtseins und des rationalen Zweckhandelns völlig auflösen lassen. Zu den unbewußten Erziehungswirkungen gehören nicht bloß die Suggestionen, sondern alles, was die Jungen von den Alten, die nachfolgenden Generationen im Gemeinschaftsleben von den vorhergehenden ohne besondere Veranstaltung gleichsam erblich übernehmen: Normen, geistige Güter, Werte und Ziele; und diese Erziehungsart genügt unter Umständen für sich allein, wie wir denn bei vielen primitiven Völkern besondere Erziehungsveranstaltungen, erzieherische Handlungen, Methoden, Planmäßigkeiten und Absichten nicht aufzu-

finden vermögen, und doch ist auch hier eine unbedingt wirksame Erziehung vorhanden. Aber auch die bewußten Erziehungsveranstaltungen der Kulturvölker bauen allesamt auf der Grundlage, die durch unbewußte und unabsichtliche Erziehungswirkungen gelegt ist, und würden ohne dieses Fundament halt- und wirkungslos in der Luft schweben.

Man suche nur einmal ins Auge zu fassen, was alles an Einwirkungen aus der Gemeinschaft auf den einzelnen Menschen eindringt und seine Entwicklung mitbestimmt. Die einzelnen Einwirkungen sind scheinbar gänzlich willkürlich, ungeordnet und zufällig, oft genug einander widersprechend und aufhebend. Doch kommt immer und notwendig ein festes und sicheres Ergebnis heraus: der also beeinflußte und heraufgezogene Mensch übernimmt in seine innere Form die Normen, Werte und Inhalte der Gemeinschaft; sein Bewußtsein und seine Haltung passen sich an und fügen sich ein: er wird zum Glied der Gemeinschaft und erlangt damit seine eigene Reife. Es geht aus dem Ergebnis hervor, daß die Einzelwirkungen bei aller wirren Buntheit doch einer großen Gesetzmäßigkeit und Ordnung unterliegen, und wenn man die Wirkungen in ihren Zusammenhängen betrachtet, so läßt sich dieselbe Gesetzmäßigkeit und Ordnung auch von den Ursprüngen aus erkennen: so, wie sie sich summieren und steigern, unterstehen sie einer sinnhaften Ordnung, einem Gesetz. Die sinnhafte Einheit und Gesetzmäßigkeit ist jedenfalls überall da vorhanden und wirksam, wo Wachstum und erzieherische Einwirkung demselben rassisch-völkischen Lebensuntergrund der Gemeinschaft entspringen und darum zuletzt auch in derselben Lebensrichtung, im selben Sinn sich auswirken. Alle Wirkungen der Gemeinschaftsglieder aufeinander — so natürlich auch der reifen auf die unmündigen Glieder — unterstehen dem Gesetz und der Ordnung, nach denen die Gemeinschaft selbst aufgebaut ist und lebt, und sie haben zur Folge, daß die Gemeinschaftsglieder alle sich aneinander anpassen, einander ähnlich werden, einen gleichartigen Typus und eine ähnliche Lebensrichtung annehmen, wodurch die Gemeinschaft selbst immer neu verwirklicht, gefestigt, fortgepflanzt wird. Assimilation ist das Grundgesetz der Gemeinschaft, darum auch das Prinzip der Erziehung. Und sie wird in ihrer Art bestimmt aus dem Lebensuntergrund der Gemeinschaft, aus dem deren Zusammenhalt, die Ganzheit, stammt.

Setzen wir einmal zwei einzelne, von der Gemeinschaft getrennt lebende Menschen: Mutter und Kind. Nun unterstehen alle von der Mutter auf das Kind ausgehenden Wirkungen, auch wenn dabei gar keine erzieherischen Absichten hineinspielen, doch der persönlichen Eigenart der Mutter, und alle Rückwirkungen vom Kind dessen Art und Anlagen. Die Mutter läßt sich herab, um das Kind zu sich heraufzuziehen, und das Wachstum des Kindes richtet sich danach, daß zwischen

ihnen Verstehen, Verständigen, Gemeinsamkeit der Sprache, des Denkens, des Wollens, der Normen des Handelns wird: es entsteht zunehmend zwischen ihnen Gemeinschaft, wobei die Persönlichkeit der Teilnehmenden nicht etwa unterdrückt wird, sondern zur Entfaltung kommt. Die Gemeinsamkeit des Rahmens, dem sie sich dabei einfügen, die Gleichartigkeit der Form, die sie annehmen, ist der Gemeinschaftstyp. Nun ist aber die Mutter nicht ein isolierter Mensch für sich, sondern schon typisch geformtes Glied einer Gemeinschaft — wie alle andern auf das Kind einwirkenden Menschen auch. Sie haben von ihrer Gemeinschaft die Normen des Seins und des Wirkens empfangen, sie leben aus denselben rassischen und seelischen Untergründen und übertragen diese Normen überall dahin, wohin ihre Wirkungen gehen, vor allem also auf das in hohem Grad empfängliche und bildsame Kind. So wirken sie mit allem Sein und Tun dahin, den Nachwuchs in die Ordnungen, in die typische Bewußtheit und Haltung der Gemeinschaft einzugliedern und ihn nach deren Werten auszurichten. Das aber ist Erziehung.

Erziehung und Wachstum machen zusammen einen organischen Prozeß aus, der dem Gesetz der Polarität untersteht. Indem die Gemeinschaft den Nachwuchs eingliedert (assimiliert), gibt sie ihm zugleich die Möglichkeit und die Bedingungen der persönlichen Selbstentfaltung: mit der Assimilation ist immer und überall zugleich die Differenzierung, die individuelle Verzweigung verbunden. Dieser Gegensatz liegt schon im Begriff der Gliedschaft: ein Glied unterliegt dem Gesetz, dem Typus des Gesamtorganismus, aber es hat in ihm auch eine Sonderstellung und Sonderaufgabe, demgemäß auch Eigenheit und Eigengesetzlichkeit. Entfaltung und Normierung, Befreien und Binden fördern und bedingen sich im organischen Leben gegenseitig. Indem der Mensch zum reifen, bewußten und sittlichen Glied der Gemeinschaft heraufgezogen wird, erlangt er zugleich die Reife seiner Selbstheit, die Freiheit und Vollendung der Persönlichkeit.

Nun ist das Streben, einem idealen Zustand der Vollendung entgegenzuwachsen, wesentliches Merkmal des höheren Menschentums: eine der hauptsächlichsten Triebkräfte der geschichtlichen Bewegung. Darin findet auch die Erziehungsidee ihren letzten und höchsten Ausdruck: die Eltern, wenn sie guter Art sind, wollen die Kinder, die Lehrer die Schüler, die Gemeinschaften den Nachwuchs nicht nur zu ihrer dermaligen Höhenlage hinaufziehen, sondern dem Ziel einer letzten Vollkommenheit entgegenführen. Wie alle Ideale überschreitet auch dieses den menschlichen Wirkungskreis und Wirklichkeitsbereich. Man kann nicht dahin führen und leiten, wo man nicht selbst steht und nicht selbst hinkommen kann. Bestenfalls kann man Blick und Willen dahin lenken. Das weitere bleibt der Eigenart des werdenden Menschen, der Selbsterziehung überlassen. Kommt er zum höheren Stand und

Ziel, dann nicht kraft der Erziehung, sondern aus dem ihm zuteil gewordenen Charisma. Der Mensch kann nicht den Übermenschen erziehen, so wenig ein Vater aus seinem Sohn, ein Lehrer aus seinem Schüler einen Cäsar, einen Plato, einen Goethe bilden kann. Die Schranken und Gesetze des Menschlichen sind unüberschreitbar, auch für die Erziehung. Der „schöpferische" Erzieher unterwindet sich, das Werk der Menschenschöpfung neu zu vollbringen oder doch zu verbessern und zu vollenden. Von solcher Schöpferidee aus, dem Rousseauschen Erziehungsroman, hat die Pädagogik ihren Ausgang und ihre Denkform empfangen und ist dafür verdientermaßen von der Wirklichkeit weit abgeglitten und ins Gebiet einer phrasenhaften, verkrampften Programmatik geraten.

Dafür haben wir heute die Erziehung und die Erziehungswissenschaft in die vorgefundene Wirklichkeit mitten hineinzustellen, sie von hier zu begreifen und, soweit sie bewußter Gestaltungsmöglichkeit unterliegt, auch wirklich zu gestalten.

Diese Wirklichkeit, von der die Erziehung bestimmt werden soll, ist nun auch nicht bloß das Vorgefundene und Gegebene, das von Natur und Geschichte Verwirklichte. Die unser Leben bestimmende Wirklichkeit, von der eine völkisch-realistische Erziehung und Erziehungswissenschaft auszugehen hat, ist vielmehr gekennzeichnet als Spannungszustand zwischen völkischer Not und Notwende, zwischen Gewordenem und Werdendem, zwischen geschichtlicher Gegebenheit und geschichtsbildender Aufgabe, und diese Spannung bestimmt in ihrer Polarität denn auch die völkische Erziehung im nationalsozialistischen Staat. Damit hat die Erziehung denn also auch ihren Anteil am Werden, am Künftigen, am Seinsollenden — am Gang der deutschen Geschichte und Volkwerdung.

In solchen Zeiten der Revolution tritt nun aber eine seltsame Verkehrung des Erziehungsverhältnisses ein. Während die ältere, mit der Erziehungsaufgabe betraute Generation am Gewordenen innerlich haften bleibt, weil sie von den Vorstellungen und Begriffen, von den Werten und Zielen des abgelaufenen und durch die Revolution abgebrochenen Zeitalters geprägt ist, zeigt sich der völkische Nachwuchs weit stärker ergriffen vom andern, vom zukunftbildenden Pol her: die Jungen sind in ihrem Heranwachsen mitgerissen von den Kräften des Ausbruchs und Aufbruchs aus dem völkischen Untergrund. Der natürliche Generationsgegensatz ist bis zum geschichtlichen Bruch verstärkt: die Jugendbewegung ist zur Revolution geworden. Wie soll da die ältere Generation erziehen über den Graben hinweg und in einer Richtung, die selbst zum mindesten nicht in gleicher Weise die ihre ist?

Da greift die Jugend zur Selbsthilfe und Selbsterziehung. Die Möglichkeit dazu hat sie sich geschaffen mit ihren Bünden, ihren Gefolgschaften und ihrem Führertum. Der Generationsgegensatz wird gestuft: die reifere Schicht der Jungen über-

nimmt mit der Führung in den zur Selbsthilfe und Selbsterziehung bestimmten Bünden die erzieherische Funktion, und alle andern erzieherischen Institutionen und Mächte werden damit ergänzt, wo nicht in ihrem Wirken lahmgelegt und überkreuzt. Weil in diese Jugend heute der geschichtsbildende Schwerpunkt, der Sinn und Weg des Künftigen fällt, darum nehmen ihre Organisationen — und nicht etwa die Schule — den Schwerpunkt der Erziehung in sich auf. Aus demselben Grunde werden die Bünde der Jungen, zusammengefaßt zur Staatsjugend, mitsamt den Wehrverbänden, deren erzieherische Unterstufen sie sind, auch zu Trägern und Organen des nationalsozialistischen Staates: Organe seiner Volkserziehung und Wege zu einer wehrhaften, den Staat tragenden politischen Ausleseschicht.

2. Erziehung und Volksordnungen

Die Lebensgemeinschaft ist nicht eine in sich gleichförmige Größe, sondern ein Organismus mit vielen körperschaftlichen Gliedern und gesellschaftlichen Organsystemen. Auch die primitiven Völkerschaften besitzen schon eine reiche gesellschaftliche Gliederung [1]). Dabei sind die Teilgemeinschaften der Ganzheit nirgends scharf gegeneinander abgegrenzt, sondern ineinander verzahnt und von den mannigfachsten Querlagerungen überschnitten. Gehen wir von der Volksgemeinschaft als der entscheidenden überpersönlichen Einheit aus, so treffen wir in ihr die organisierten Gebietskörperschaften (von den Gemeinden bis hinauf zum Staat); dann die Geschlechtsverbände (Familien), die personalen Körperschaften (Berufsorganisationen, Parteien, Verbände und Vereine aller Art) und die Religionsgemeinden; ferner die heute nicht mehr oder noch nicht organisierten Gliederungen und Schichtungen nach Stämmen, Ständen, Besitz- und Bildungsklassen. Der Sozialorganismus ist indessen so vielgestaltig und reichgliedrig, daß er durch eine rationale Systematik nur unvollkommen erfaßt werden kann. Die Volksgemeinschaft deckt sich nicht mit dem Staat, die Kirchen und andere zwischenvölkische Organisationen sind Gebilde, welche die Völkerschaften überschneiden; die Familien sind Zellen an der politischen Gemeinde, an Volksgemeinschaft, Staat und Kirche zu gleicher Zeit, manchmal, wie im Mittelalter, selbst der Zünfte. Alle diese Gemeinschaftsarten, Verbände und Körperschaften sind Teile, Organsysteme der gesamten Lebensgemeinschaft.

[1]) Vortreffliches Beispiel für die reiche innere Sozialgliederung einer primitiven Völkerschaft: Bruno Gutmann, „Das Recht der Dschagga" (München 1926). Für die erzieherische Leistung eines Häuptlings: Gutmann, „Häuptling Rindi von Moschi" (Köln, Schaffstein).

Jedes einzelne Sozialgebilde nun hat seine besondere Funktion, seinen Sonderzweck, demgemäß auch seine eigene Organisation, seine Normen, Werte und geistigen Inhalte. Zwar geht durch alle Sozialgebilde ein gemeinsames Gesetz: sie sind dienende Glieder an der Lebensgemeinschaft, am Volkstum, von dem sie ihren Sinn und ihre Stellung am Ganzen, zuweilen auch ihre Normen und Inhalte empfangen. Sofern sie aber am Ganzen eine Sonderfunktion zu erfüllen haben, sofern sie die Organisation einer Seite des Lebens (der religiösen, der beruflichen, der politischen usw.) darstellen, haben sie auch eine (relative) Selbständigkeit und Eigengesetzlichkeit: ihren Normen und ihrer Autorität untersteht eben jene Seite des Lebens, die sie mit ihrer Organisation erfassen und in der sie zuständig sind. Damit fällt ihnen aber auch die entsprechende erzieherische Funktion zu, und zwar kann diese Erziehungsaufgabe von zwei verschiedenen Gesichtspunkten aufgefaßt werden: sie pflegen und erziehen am ganzen Volkstum diejenige Seite und Funktion, die in ihrer Organisation befaßt ist, und sie erziehen ihre einzelnen Genossen nach den Funktionen und Zwecken, nach den Normen und Inhalten, die ihren eigentümlichen Lebensgehalt ausmachen. Die Kirchen besorgen am Volk und an ihren Gläubigen die religiöse Erziehung, die Berufsorganisationen die beruflich-wirtschaftliche, der Staat die staatsbürgerlich-politische, die Gemeinden die gemeindebürgerliche, die Parteien die parteimäßige Erziehung. Und zwar vollzieht sich diese Erziehung zunächst organisch und funktional so, daß jede dieser gesellschaftlichen Organisationen die Genossen und den Nachwuchs nach ihren Ordnungen, mit ihren Werten, Weisen und Inhalten unmittelbar formt und typisiert. Es ist die einfache Assimilation, die wir als Grundgesetz des Gemeinschaftslebens und der Erziehung kennen gelernt haben, die für das Wachstum und die innere Form der Genossen bestimmend wird. Diese rein soziale und funktionale Erziehung kann aber überhöht und vollendet werden dadurch, daß die Gesellschaftsgebilde für den Nachwuchs besondere Erziehungsorganisationen, Erziehungsstufen, Erziehungsmethoden und Schulen mitsamt ihrem ganzen Bildungsapparat aus sich herausstellen, womit dann also die funktionale Erziehung in die bewußte und planmäßige, rationale und technische Erziehungsaufgabe und Erziehungsweise übergeführt wird. Da nun aber nicht alle diese Erziehungsorganisationen nebeneinander Raum zur Entfaltung haben — sie beziehen sich ja oft genug auf denselben jungen Menschen —, so können sie untereinander Arbeitsgemeinschaften, Gemeinschaftsorganisationen eingehen, bei denen die verschiedenen Zwecke und Aufgaben vereint und in ein ausgewogenes und abgegrenztes Verhältnis gebracht sind. Solcher Art ist das gegenwärtige öffentliche Schulwesen (mit der Stellung des Religionsunterrichts in Lehr- und Stundenplan, mit dem Verhältnis berufstechnischer und allgemeinbildender Lehren) unter der Ober-

leitung des Staates. Die schul- und kulturpolitischen Kämpfe der jüngsten Vergangenheit gingen um das Maß des größeren Anteils und des größeren Einflusses auf das öffentliche Schulwesen zwischen Kirchen und Staaten. Mit dem totalen völkischen Staat, der den Willen des geeinten und auf die gemeinsame weltanschauliche Grundlage verpflichteten Volkstums wirklich zur Darstellung und zum handlungsfähigen Ausdruck bringt, ist die leitende Oberherrschaft des Staates über die inneren Ordnungen allesamt, so auch über das Schulwesen verwirklicht.

Jeder einzelne Mensch gehört mancherlei Sozialgebilden als Genosse an, keiner aber allen miteinander, da sich viele gegenseitig ausschließen, andere aber überkreuzen. Kein Volksgenosse aber gehört einem Sozialgebilde allein an — darin bekundet sich deren Charakter als unselbständige und unvollständige Teilgebilde. Darum kann auch keines irgend einen Volksgenossen allein und vollständig erziehen. Erst in der Totalität des Volksganzen finden sie mit ihrer Selbständigkeit auch ihren Sinn, ihre Dienstschaft und Pflicht — ihre Ergänzung vom Teil zum Ganzen.

Wie jedes Gesellschaftsgebilde nur Glied an der totalen Lebensgemeinschaft ist, so übt es auch nur den entsprechenden Teil der Erziehung. Die erzieherischen Einflüsse, die ein Mensch im Verlauf seines Werdens erfährt, sind recht mannigfaltig: er muß zum Staatsbürger, zum Glaubensgenossen, zum Berufsmenschen erzogen werden; die religiöse, die wirtschaftliche, die staatsbürgerliche und politische, die sittliche und rechtliche Seite seines Wesens und seiner Anlagen muß entfaltet werden. Es gibt jedoch keine Instanz und keine Gemeinschaftsart, die das alles auf einmal leisten könnte; es gibt vor allem kein Sozialgebilde, das die erzieherische Funktion zum alleinigen Inhalt haben könnte, da die erzieherische Funktion unlöslich mit allen andern Lebensfunktionen und Sozialgebilden verflochten ist. Tritt man also unter dem soziologischen Gesichtspunkt an das Problem der Erziehung heran, so erweist es sich als genau ebenso verwickelt wie das Problem der Volksordnungen selbst mit allen ihren Formen und Funktionen. Das Ganze der Erziehung aber, das ein einzelner Mensch erfährt, setzt sich zusammen aus den mancherlei Gruppen von Erziehungswirkungen, die von den Sozialgebilden ausgehen, deren Genosse er ist oder werden soll. —

Versuchen wir, uns das Problem an einigen Beispielen aus der jüngsten Vergangenheit klarzumachen, wobei jeweils mit einigen wenigen Bestimmungen ein dem deutschen Volk angehöriger Menschentyp — zugleich sein typischer Erziehungs- und Entwicklungsgang — umrissen ist. Typus 1: bayerischer Kaufmann aus München mit Fachschulung, katholisch, Bayerische Volkspartei; Typus 2: protestantischer Pfarrer aus dem hessischen Odenwald, liberal, Demokrat; Typus 3: westfälischer Bergarbeiter, Kommunist; Typus 4: adliger Rittergutsbesitzer in Pommern, Reserveoffizier, Protestant, deutschnational. Jeder dieser knapp um-

rissenen Typen ist Ergebnis eines bestimmten Erziehungsganges, der gegeben ist durch Lage und Gliedschaft in den entsprechenden Sozialgebilden. Gemeinsam ist ihnen allen die Gliedschaft am deutschen Volkstum mit seiner Sprache, seinen gemeinsamen Normen und Inhalten, ferner das deutsche Staatsbürgertum mit seinen Normen und Inhalten, damit auch ein gewisser Bestand an Bildung und Wissen, an Haltung und Einsicht, wie sie ihnen zum mindesten durch die typisch gleichartige Volksschule vermittelt ist. Formal ist ihnen auch gemeinsam, daß sie den grundlegenden Teil ihrer Erziehung — von möglicher Anstaltserziehung (Waisenhaus u. dgl.) abgesehen — in ihrer Ursprungsfamilie erhalten haben, wobei allerdings die Normen und Inhalte dieser Familienerziehung schon erhebliche Gegensätze aufweisen. Wenn einer in dem Stand und Beruf bleibt, dem seine Ursprungsfamilie angehört, so ist seine Haltung, sein Bewußtsein und Weltbild schon von der Familienerziehung her ziemlich fest umrissen und erleidet in der Regel nur noch unwesentliche Abwandlungen. Aber auch bei dem Menschen, der in einen andern Beruf, in eine andere Klasse und Bildungsschicht hineingerät, wird die Erziehung durch die Ursprungsfamilie eine wesentliche Komponente im Endergebnis darstellen.

In den wenigen Bildern dieser Typen offenbart sich der vorgefundene Zustand des deutschen Volkes mit seiner inneren Zerrissenheit als Ausdruck einer Schwäche seines Charakters und als Niederschlag einer an Einstürzen und Zerreißungen reichen Geschichte. Die Gegensätzlichkeiten sind zuletzt stärker, schärfer hervortretend als die Gemeinsamkeiten. Mit der nationalsozialistischen Revolution ist das deutsche Volk und sein Führer vor die gewaltige Aufgabe gestellt, dieses Verhältnis umzukehren: die organische Gemeinsamkeit und Ganzheit als entscheidende Macht oberhalb jener Gegensätze zu schaffen: Volk im Werden. Es muß dabei im grundlegenden Weltbild das Gemeinsame, Verpflichtende und Bindende herausgearbeitet werden. Damit ist der künftigen Erziehung zugleich auf sehr reale Weise das Grundgesetz vorgeschrieben.

Die Verschiedenheit des Weltbildes, der Bewußtseinslage und der Haltung bei den einzelnen Menschen ist, sofern von der individuellen Komponente abgesehen wird, herbeigeführt durch die erzieherischen Einflüsse aus den verschiedenen Sozialgebilden, denen sie eingegliedert sind. Bei Typus 1 sind an der Erziehung beteiligt: die Ursprungsfamilie mit ihren deutschen, bayerischen und katholischen Inhalten und Normen, das bayerische Schulwesen verschiedener Art und Stufe (Volksschule, höhere Schule, Fachschule), die Ordnungen des Reiches und des bayerischen Staates, worunter einst auch der Militärdienst zu rechnen war, die intellektuelle, berufssittliche und werkliche Erziehung zum Kaufmann durch die Berufsorganisation (kaufmännische Lehre), die Einwirkung der Parteiorganisation

und der Kirche — mit allen Traditionen, die in diesen Organisationen wirksam sind. Weltbild und Haltung, die Ergebnisse des Erziehungsverlaufs, sind bestimmt durch die katholischen, bayerischen, deutschen, kaufmännischen, stadtbürgerlichen Werte und Güter, wobei allerdings die Ordnung dieser Wertreihen stark variieren kann — je nach den individuellen Neigungen. So kann es z. B. leicht vorkommen, daß die ideellen Güter allesamt beruflichen Zwecken und samt diesen dem Gewinnstreben untergeordnet sind. Es kann auch eine Gruppe von Einflüssen eine andere völlig überwuchern und verdrängen, etwa die Partei die Kirche oder das völkische und staatliche Gemeinbewußtsein.

Unterhalb der differenzierten Schicht der bewußten Gegensätze aber findet sich die Tatsache des gemeinsamen und bindenden Lebensuntergrundes, gefestigt aus der Gemeinsamkeit des Blutes, der Herkunft, des Schicksalsraumes, der Geschichte, der Sprache, der Kultur, des Grundcharakters und der äußeren Naturbedingungen. Ist nicht der deutsche Katholik dem deutschen Protestanten aus jenen Tiefen her weit mehr verbunden und verwandt als dem brasilianischen Katholiken, mit dem er am selben Katechismus Anteil hat? Ist nicht der deutsche Arbeiter mit dem deutschen Bürger weit mehr auf Gedeih und Verderb verflochten als mit dem russischen Arbeiter, mit dem er etwa das international-marxistische Dogma teilt? Daraus ist nun für Politik, Staatsgestaltung, Kultur und Erziehung die Folgerung zu ziehen: es ist die völkische Gemeinsamkeit herauszustellen, in Bewußtsein und Haltung zu pflanzen, womit diese Gemeinsamkeit und Verbundenheit zur Grundkomponente der Weltanschauung wird. Damit ist die geistige Grundlage für das Volk im Werden geschaffen: das Fundament für Staat, Volksordnungen, Kultur und Erziehung. Darin ist denn auch naturnotwendig die Idee der sozialen Gerechtigkeit, des sozialen Ausgleichs zwischen Ständen und Klassen enthalten. Darin ist endlich die Idee der Verpflichtung und der Dienstschaft aller einzelnen Volksgenossen und aller Volksordnungen gegenüber dem Ganzen eingeschlossen. Nach dem Grundsatz „Gemeinnutz vor Eigennutz", der die Idee der Ganzheit schlagend zum Ausdruck bringt, ist jeder einzelne Volksgenosse, jeder Beruf und Berufsstand, jede Klasse und Glaubensgemeinde dem Ganzen zum Dienst verpflichtet, worin sie ihre Sinnerfüllung und ihren Ausgleich nach dem Grade der Leistung und der Idee der sozialen Gerechtigkeit finden werden. Es herrscht nur das Ganze über die Teile, nicht aber herrscht ein Teil über einen andern Teil. Und an der Herrschaft des Staates über alle haben sie allesamt dadurch Anteil, daß der Aufstieg in die politisch herrschende, den Staat tragende Ausleseschicht der Leistungsfähigen aus allen Schichten, Klassen und Ständen eröffnet ist.

Die Idee des deutschen Sozialismus wird auch die deutsche Erziehung als Leitidee bestimmen.

Die Erziehung kann nun zweierlei hervorbringen. Einmal die Tüchtigkeit des Könnens und die Sicherheit der Haltung. Zum andern soll sie aber auch die Bedingungen zubereiten, daß der Mensch, wenn er das nötige Maß an Eigenkraft mitbringt, zur vollen verantwortlichen Gliedschaft und damit zur persönlichen Reife, zur menschlichen Freiheit und Sittlichkeit, zur Weite des Weltbildes und Tiefe der Einsicht — also zu dem menschlich möglichen Höchstmaß an Persönlichkeit und Humanität emporwächst. Diese Doppelheit der Erziehung, deren erste Stufe die Zucht ist, gilt für alle überhaupt möglichen Typen. Eine reine Menschheitserziehung im Sinne Rousseaus, die nicht durch Zucht, Einordnung und Dienst in den Lebensordnungen ginge, die sich nur zwischen einem Zögling und einem Erzieher abspielte und die allein den Überlegungen, Plänen und erzieherischen Zweckhandlungen des Erziehers entspränge, ist ein Ding der Unmöglichkeit, eine bloße Fiktion. Ein typisches Weltbild mit entsprechender Gesinnung und Technik — das Ergebnis der Erziehung — geht allemal hervor aus den Einwirkungen der Gemeinschaftskreise, denen der Nachwuchs zugeordnet ist und deren Normen und Werten seine innere Form nachgebildet ist. Teils sind nun diese Zuordnungen und Erziehungswirkungen aus Schicksal und Notwendigkeit bestimmt (soziale Lage der Ursprungsfamilie, Umwelt, Lebensbedingungen des Zeitalters usw.), teils den persönlichen Neigungen und Anlagen entsprechend gewählt. In ständisch geschlossenen Volks- und Staatsordnungen herrschen Zwang und Zucht vor, in liberalen Staats-, Gesellschafts-, Rechts- und Wirtschaftsordnungen mit ihrer Freizügigkeit und Wahlfreiheit ist nur ein allgemeiner, weitgefaßter Rahmen für den grundlegenden Zwang der Zucht vorhanden, dem man sich zudem durch Auswanderung und Anschluß an andere Völker noch entziehen kann. In festgeschlossenen Lebensgemeinschaften (Sparta, das alte Rom) ist jedem sein Typus und sein Erziehungsgang vorgeschrieben und zuchtmäßig auferlegt durch den sozialen Ort, an dem er geboren ist, und er kommt infolgedessen mit allen seinesgleichen zur typischen Gleichartigkeit des Weltbildes, der Gesinnung und Haltung.

Es mag sein, daß in typisch geschlossenen Lebensordnungen sich Menschen finden, deren Eigenart der vorgefundenen Richtung und Art nicht angemessen ist, die darum auch durch Erziehung nicht zur reifen Gliedschaft gebracht werden können, sondern verkümmern und verkommen. Es ist aber ein gewaltiger Irrtum des liberalen Zeitalters gewesen, zu meinen, die Lebenstragik könne überhaupt aus dem Leben je entfernt werden, etwa durch freies Wachsenlassen an Stelle der Zucht. Der Liberalismus hat keinem einzigen Menschen die Not und Tragik des Lebens ersparen können. Das Zeitalter des Kapitalismus hat seinem Moloch vielmehr die gewaltigsten Opfer an Menschenleben dargebracht. Die beiden Grunddogmen des Liberalismus, proklamiert von der Aufklärung, nämlich

1. der Mensch ist dem Wesen nach gut,
2. der Mensch kommt im freien Raum zum Höchstmaß ungehemmter Entfaltung und die Menschheit damit zum Fortschritt der Vollkommenheit entgegen,

haben gründlichst Schiffbruch erlitten. Weder haben sie die Vollkommenheit einzelnen Menschentums, noch auch im Fortschritt die Vollendung der Menschheit gebracht, sondern nur die Auflösung und Zersetzung der völkischen Lebensganzheit und damit deren Lebensverfall. In Zucht und Gliedschaft am Ganzen erst findet der Einzelne den Weg zu seiner persönlichen Lebensbestimmung und zum Höchstmaß seines menschlichen Seins und Leistens.

Damit hat aber auch der Begriff der Persönlichkeit für unser Zeitalter einen neuen Sinn und Inhalt erlangt. Nicht mehr ist Persönlichkeit jener Einzelne, der im Raum der leeren Freiheiten zur Entfaltung und Harmonie aller seiner Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Wünsche gekommen ist. Zur Persönlichkeit wird vielmehr, wer im Dienst am Ganzen zu jener Reife emporgewachsen ist, die ihm das weite Blickfeld, den großen Tätigkeits- und Verantwortungsbereich erworben hat. *Persönlichkeit wird notwendig zum Führer, und andere Persönlichkeiten kennen und anerkennen wir nicht.* Das ist der Persönlichkeitsgedanke der Ganzheitslehre.

Jedes Sozialgebilde kann nun eine besondere Jugend- und Erziehungsorganisation aus sich herausstellen, so daß es mit einem erziehenden Stufen- und Unterbau versehen wird. Zünftige Handwerkerorganisationen gelangen so zu ihrem dreistufigen Aufbau nach Lehrlingsschaft, Gesellenschaft und Meisterschaft. Das dreistufige Schema wird zu einer allgemeinen Norm, die sich in verschiedenartigsten Abwandlungen wiederholt: im Mönchtum mit seinen Oblatenknaben und Novizen, beim Magisterium mit seinem Studententum und Baccalariat, beim Rittertum mit seiner Pagen- und Knappenschaft — in entsprechender Abwandlung auch vielfach im modernen Berufsleben.

Die erzieherische Stufung der Sozialgebilde geht hervor aus einer allgemein verbreiteten Neigung zum sozialen Zusammenschluß Gleichaltriger, den Altersklassen, und die wesentlichen Abschnitte des Altersklassensystems sind bedingt durch die natürlichen Einschnitte im Wachstum. Das 7. Lebensjahr etwa bedeutet den Übergang von der Kindheit zum Knabenalter; die beginnende Geschlechtsentwicklung — etwa mit dem 14. Lebensjahr — bringt den Übergang ins Jünglingsalter und das 21. Lebensjahr mit dem Ende des Längenwachstums und der Vollreife aller Organe die soziale und politische Mündigkeit. Der Stufengang läßt sich fortführen bis zur Altersklasse der Greise; die einzelnen Schwellen können nach oben oder unten verschoben werden, Zwischenstufen mit Zwischenschwellen schieben sich ein, und die Differenzierung kann bis zur klassenmäßigen Zusammenfassung

einzelner Jahrgänge — wie in den Schulen — fortgesetzt werden. Aber das allenthalben sich vorfindende System der Altersklassen ist allgemein durch das Schema der fortschreitenden Siebenerzahlen charakterisiert, wobei die Übergänge in aller Regel, zumal wo die Altersstufen eine feste soziale Organisation aufweisen, durch Weihe und Sozialfeste mit sakramentalen Handlungen (symbolische Wiedergeburt und Kommunion) feierlich unterstrichen sind. Die feierliche Lossprechung des Lehrlings zum Wandergesellen (durch Taufe) und dessen Aufnahme in die Meisterschaft (durch Kommunion) sind zünftische Abwandlungen der in aller Welt vorkommenden Einführungsweihen (z. B. der Knabenweihen), und sie wiederholen sich bei Studenten, Soldaten, Seeleuten, Bergleuten, Priesterschaften usw. Das Zeitalter des Liberalismus und Kapitalismus hat allenthalben die gewachsenen und geschichtlich gewordenen Volksordnungen aufgelöst und ihre Symbole zerstört. Übriggeblieben ist schließlich nicht der freie Einzelmensch bürgerlichen Idealtyps, sondern die Masse im Klassenkampf, mühselig zusammengehalten durch den mechanistischen Rahmenstaat der letzten Jahrhunderte. Mit dessen Untergang stand der Untergang des Volksganzen vor der Tür. In der marxistischen Revolution drohte der Umschlag des bürgerlichen Individualismus mit seiner Freiheitsideologie in das sozialistisch-mechanische Zwangskollektiv.

Mit der nationalsozialistischen Revolution und dem eröffneten Weg zum deutschen Sozialismus sind wir dieser Gefahr entronnen und haben mit der dritten Ebene das Dritte Reich gewonnen. Sein Sinn ist die organische Ganzheit des Volkes, die über jedem Glied zwar das strenge Gesetz der übergeordneten Ganzheit errichtet, jedem Glied aber um seiner dem Ganzen lebensnotwendigen Funktion, Leistung und Dienstschaft willen auch seine gliedhafte Eigengesetzlichkeit und Selbstbestimmung überläßt. Es gibt da keine Klassenherrschaft mehr, sondern die Herrschaft des im Staat verkörperten Einheitswillens gleichmäßig über alle Glieder zu ihrem Schutz, ihrem Wohl und Gedeihen, zum gerechten Ausgleich der inneren Spannungen und Gegensätze.

Der Organismus kennt den Kraft- und Wirkstrom im Kreislauf: von unten nach oben so gut wie von oben nach unten. Das kommt zum Ausdruck in der germanischen Art der Gefolgschaft und ihrer gemeinsamen, körperschaftlichen Willenszucht, wo nicht ein Sklavenhalter über Sklaven die Peitsche schwingt, sondern der Führer den gewachsenen Willen der Gefolgschaft verkörpert, sie richtend, aber auch von ihr gerichtet, wenn er den Sinn verrät und die Treue bricht. Das kommt fernerhin zum Ausdruck in der Weiterbildung des mechanischen Rahmenstaates vergangener Zeit zum völkisch-politischen Gemeinwesen des Dritten Reiches. Hier sind „Volk“ und „Staat“ notwendige Seiten und Pole einer organischen Einheit—die neu gewachsenen Volksordnungen (Berufsstände, Wehr-

verbände, zur Staatsjugend zusammengefaßte Jugendbünde, dazu die künftige Glaubensgemeinde der ins Volkstum wieder eingehenden Kirchen) sind zugleich gewachsene Volksordnungen und Staatsglieder: in ihnen wachsen Volk und Staat zu neuer Einheit zusammen, zu jener organischen Ganzheit nämlich, in der die Glieder durchaus ihre Eigenständigkeit und Eigengesetzlichkeit behalten, wenn sie dem im Staat verkörperten Gesetz der Ganzheit untertan und dienstbar werden. Noch während des Zeitalters der liberalistischen Auflösung hat der zeugungsfähig gebliebene Lebensuntergrund des deutschen Volkes neue Gebilde in die Welt der geschichtlichen Wirklichkeit emporgetrieben. Weitere werden folgen. Neu erstanden sind aus der Jugendbewegung die einst im deutschen Volk so reich vorhandenen, dann zerstörten Jugendbünde. Die Jugendbünde haben aus Erleben, Not und Erneuerung in der Kriegs- und Nachkriegszeit einen neuen verpflichtenden Sinn und Inhalt, damit auch eine gemeinsame Weltanschauung jenseits des Individualismus und Kollektivismus gewonnen. Ihnen wohnt die erzieherische Aufgabe allemal als ihr eigenstes Wesen ein. In die allgemeine Staatsjugend zusammengefaßt, werden sie am Volksganzen einen wesentlichen Teil der Zucht zu vollbringen und der staatstragenden Ausleseschicht als Stätte vorbereitender Erprobung und rassischer Bewährung zu dienen haben.

Auf der gleichen Ebene entstanden sind die Wehrverbände der Nachkriegszeit, ebenfalls Stätten der Zucht, Träger eines wehrhaften Wertsystems und Verkörperungen völkisch-heroischer Weltanschauung.

In Vorbereitung begriffen waren schon seit längerer Zeit in Gestalt der Wirtschafts-, Berufs- und Klassengewerkschaften die künftigen Berufsstände: ein organisches Wachsen, das seine Erfüllung finden wird, wenn sie als Säulen dem völkisch-politischen Gemeinwesen des Dritten Reiches eingebaut sein werden. Sie sollen Träger einer gerechten und wurzelhaften Volkswirtschaft sein.

Kommen wird endlich die Umgestaltung der Kirchen in die völkische Glaubensgemeinde des Dritten Reiches.

Sie alle werden Organe des künftigen völkisch-politischen Gemeinwesens der Deutschen sein, zugleich Stätten der Erziehung und Zucht, der Selbstdarstellung und Selbstvollendung für das Volk im Werden.

Die Altersklassen treten als organisierte Erziehungsstufen besonders bei den Berufskörperschaften in die Erscheinung. Wenn solche im Besitz eines hochentwickelten Berufskönnens, einer ausgebildeten Berufstechnik sind, so sehen sie sich genötigt, den Nachwuchs durch eine langwährende, methodisch von den einfachsten Handgriffen und Berufslehren aufsteigende Berufsbereitung zur Meisterschaft, zur Höhe des derzeitigen Berufskönnens hinaufzuführen, aus der Technik also eine Berufslehre mit eigener Methodik herauszugestalten. Der Meister hat

beim Aufsteigen durch diese Stufen mit der Werkweise auch die damit verbundene Weise der Werkerziehung erlernt und wendet sie nun seinerseits auf Lehrlinge und Gesellen an. Die Lehrweise ist eine auf die Alters- und Reifestufen angewandte Fortbildung der Werktechnik. Mit der werklichen Berufstradition ist also in solchen Organisationen eine Lehrtradition verbunden, die im Mittelalter den Lehrling etwa schon in dem Zeitpunkt erfaßte, wo heute der Beginn des Schulalters liegt. Die Geschichte der Zünfte zeigt am Beispiel, wie sich mit der Berufskörperschaft die bewußte und planmäßige Erziehungstätigkeit aus der bloßen Erziehungsfunktion herausarbeitet.

Die Werkweise ist nun aber in solchen Organisationen nur das Kernstück einer umfassenden Lebensform: die Zunft ordnet und lenkt das ganze Leben ihrer Angehörigen, und um diese Aufgabe zu vollbringen, ist die Zunft Glied der höheren Lebensordnungen, des Stadtstaates und der Kirche, deren Normen sie in sich mitverkörpert und also dem Nachwuchs einpflanzt. Wenn die erzieherischen Stufen einer Organisation den Nachwuchs völlig erfassen, so können wenigstens diese Jungen nicht zugleich andern Erziehungsorganisationen angehören, sondern alles erzieherisch Nötige, die bürgerliche und kirchliche Erziehung, muß von der zünftischen Erziehungsorganisation mitbesorgt werden, was dadurch möglich ist, daß die Zunft die staatlichen und kirchlichen Normen in sich aufgenommen hat, daß sie also als dienendes Glied an Staat und Kirche auftritt. Indem Staat und Kirche die Sozialgebilde von der Familie auf als Glieder in sich befassen und ihren Normen unterwerfen, ist für sie eine gesonderte Erziehungsorganisation auch nicht nötig. Die griechischen Stadtstaaten aber haben die Erziehungsstufen für den Nachwuchs ihres Staatsbürger- und Hoplitentums ausgebildet, weil sie nicht auf der Gewerbeverfassung, sondern auf der militärischen Organisation des Staatsbürgertums gegründet waren. An Stelle der Gewerbezünfte standen bei ihnen die militärisch-politischen Staatsbürgerkorporationen, als deren Gesamtheit der Staat auftrat, und von denen die erzieherischen Stufen organisiert und getragen wurden. Mit der Werklehre nun ist notwendig verbunden eine Werkgesinnung und ein Werkwissen, eine typische Haltung, Ehre und Sittlichkeit, die im Mittelalter die Ehre der Arbeit, im griechischen Stadtstaat die Ehre des Staatsbürgers und Kriegers zum Rückgrat hatte. Diese Haltung und Ehre wird nun in den Körperschaften dadurch gezüchtet, daß sie für Glieder und Nachwuchs eine totale Lebensform darstellen, daß also ihr ganzes Leben den Ordnungen und Normen der Organisation eingefügt ist.

Die letzten Generationen haben diese geschlossene und typisierte Erziehungsart nicht mehr gekannt, da das öffentliche Leben wesentlich auf das Individuum und seine Freiheit — im Rahmen der Staats- und Volksordnung — aufgebaut war.

Zudem ist der Schwerpunkt der Erziehung vom Werklichen in die intellektuelle Bildung und die Schule, wirtschaftlich aber in die großen rationalen, wissenschaftlich unterbauten Techniken (Fabrikation) verschoben. Mit Lösung der engen Bindungen in den Körperschaften sind die Lebenszusammenhänge weiter und weitmaschiger und damit die Horizonte größer geworden: man ist heute nicht in erster Reihe Angehöriger eines Berufsverbandes, sondern unmittelbar Glied der Volksgemeinschaft, des Staatsbürgertums oder anderer umfassender Verbände. Mit der körperschaftlichen Gesinnungszucht und Werkerziehung aber ist auch die Kunst, die Sittlichkeit und Zuverlässigkeit des Handwerks zurückgegangen.

3. Zucht

In Zeiten großer Reichsbildung, bei Alexander dem Großen nicht minder als bei Karl dem Großen, ist den Herrschern die Erkenntnis aufgegangen: wenn das Reich Bestand haben solle, müsse es getragen sein von einem lebendigen und einheitlichen Untergrund, einem Volk. Die Versuche, vom Reich aus Volk zu schaffen und zu bilden, haben notwendig mißlingen müssen. Ein Unternehmen der Regeneration griechischen Volkstums vom Staate her ist die ganze Philosophie Platons: der Versuch blieb in der ideologischen Konstruktion stecken, weil ihr nicht eine tragende Aufbruchsbewegung aus den völkischen Untergründen entgegenkam. So fand die Konstruktion, die auf weite Strecken wohl der Verwirklichung um so mehr fähig gewesen wäre, als sie auf neuer Ebene altgriechische Verhältnisse und Vorbilder zu wiederholen strebte, keine Ansatzmöglichkeit, keinen Boden in der Wirklichkeit. Indessen haben die meisten großen Staatengründer gewußt, daß ihr Werk politischer Herrschaft und Formung nur dann Bestand haben könne, wenn es im Menschentum dergestalt verwurzelt werde, daß äußere Lebensordnung mit Willen, Haltung und Lebensrichtung der dem Staat eingegliederten Menschen in Gleichrichtung und Übereinstimmung gebracht werden könne. So wurden viele der großen Staatengründer — es sei erinnert an die großen Preußenkönige und an den Freiherrn vom Stein — notwendig zu Erziehern des Volkes. Im Werke der Staatsformung steckt allemal von selbst schon ein erzieherischer Sinn: der Staat richtet seine Staatsbürger gemäß seiner eigenen Idee aus oder er geht in kürzester Frist aus Lebensunfähigkeit zugrunde — wie am Staat von Weimar zu sehen. Bei manchen Staatsgründern ist die erzieherische Aufgabe aber voll ins Bewußtsein getreten und mit Planmäßigkeit durchgeführt worden. Seit den Tagen Platons ist auch in der Staats-

theorie das erzieherische Bewußtsein immer lebendig geblieben oder erneut hervorgetreten, während von der verselbständigten Pädagogik her der Zusammenhang mit Staat und geschichtlicher Wirklichkeit gänzlich abgerissen ist.

Im Werk Adolf Hitlers hat die erzieherische Mission von allem Anfang an gewaltig hervorgeleuchtet. Kaum je zuvor ist der Gedanke der Volksbildung durch Staatsgestaltung und Erziehung in gleich großartiger und umfassender Weise ergriffen worden — diesmal durchaus realistisch anknüpfend sowohl an die vorgefundene notvolle Wirklichkeit wie auch an die revolutionäre Aufbruchsbewegung, deren Wecker und Führer Hitler selbst gewesen ist. Der Dreiklang „Volk — Staat — Erziehung" gibt seinem ganzen Werk den weltgeschichtlichen Charakter. Am Anfang der Volksführung steht die Erkenntnis, daß aus der völkischen Auflösung ein neues Geschlecht herangezüchtet werden müsse, und der Staatsmann handelt nach der Einsicht, daß jede Form notwendig zuletzt in Haltung des Menschentums, in der inneren Formung des Volkes den letzten Sinn, aber auch ihre Verfestigung und Unterbauung finden müsse. Darum tritt mit diesem Zeitalter der Gedanke der Volk- und Staatsbildung durch Erziehung dermaßen beherrschend in den Vordergrund wie selbst nicht im Zeitalter Pestalozzis und Steins. Man muß schon auf Platon zurückgehen, um ein wirkliches Gegenstück zu finden. Damit hat denn auch die neue Erziehungswissenschaft mächtigen Auftrieb und Gehalt gewonnen: sie steht mit starkem Anteil mitten im Werden, in der geschichtsbildenden Wirklichkeit. Sie soll die Wege zum gesteckten Ziel bereiten helfen.

Zwischen den Lebensordnungen und der Haltung ihrer Genossen besteht ein fester gesetzmäßiger Zusammenhang, eine notwendige Wechselwirkung und Entsprechung. Eine Änderung auf der einen Seite zieht notwendig einen entsprechenden Wandel auf der andern Seite nach sich. Zwischen Lebensordnung und innerer Form des Menschentums herrscht das Gesetz der Zucht, wie ich es im letzten Kapitel des Buches „Menschenformung"[1]) gefaßt und auseinandergelegt habe. Je geschlossener die Ordnung, desto wirkungsvoller die typische Festigung und Ausrichtung der Genossen, zumal auch des Nachwuchses. Das ist der entscheidende Punkt, an dem sich das Dritte Reich mit seinem Volk im Werden abhebt von dem Zeitalter des Liberalismus mit seinem Volk in Auflösung. Die neue Staatsordnung ist von Anfang an erfaßt und verfaßt als

---

[1]) Das ganze Buch „Menschenformung" (2. Aufl. 1933 Leipzig) ist eine Darstellung der Zucht im Zusammenhang der sozialen Lebensordnungen. Es ist damit der Begriff der „Zucht" neu umrissen und mit einem neuen Inhalt versehen. Für den nationalsozialistischen Staat werden von besonderer Wichtigkeit sein die Darstellung der Zuchtformen in der mittelalterlichen Zunft, der germanischen Gefolgschaft, dem römischen Staat und den griechischen Jugendbünden.

Emporzucht des Volkes: der Führer des Staates ist der oberste Volkserzieher, und sein Werk findet Fortsetzung und Erfüllung in den künftigen Ordnungen des völkisch-politischen Gemeinwesens wie in der Schule des Dritten Reiches.

Im totalen Staat werden die gewachsenen und wachsenden gliedhaften Volksgebilde zur organischen Einheit der Richtung und des Sinnes zusammengefaßt. Jedes dieser Glieder leistet an Genossen und Nachwuchs die nötige Zucht, die grundlegende Charaktererziehung im Dienste des Ganzen wie auch nach Art seiner Sonderaufgabe. Zusammen mit der Schule sind also am erzieherischen Werke dieser Volkwerdung beteiligt die neu zu gründende Familienordnung, die bündische Staatsjugend, die Berufsstände, die Glaubensgemeinde, zuletzt auch Wehrverband und staatstragende Ausleseschicht. Sie sind die Glieder an der staatlichen Einheit. Damit kommt auch in der Erziehung der organische Gedanke zu Existenz und Wirkung: es wird die sinnhafte Einheit in der gliedhaften Vielheit und die Vielheit in der Einheit zur Darstellung gebracht.

Das deutsche Volk kann nicht zur Vollendung kommen, wenn es nicht die seiner Art und seinem Grundcharakter angemessene Daseinsform gefunden hat. Es hängt an Charakter und Geschichte des Deutschen die Unbegabtheit zur zusammenfassenden und bindenden Eigenform, daher die Unstetigkeit in der deutschen Geschichte mit ihren Einstürzen und Ausbrüchen, daher aber auch die unverwüstliche Jugendkraft dieses Volkes, jedesmal mit gesammelter Kraft sein Leben von neuem beginnen zu können. Die deutsche Geschichte ist das Suchen eines Volkes nach seiner eigentümlichen Lebens- und Ausdrucksform. Was jetzt aus der Jugend heraufbricht, ist ein neuer Ansatz des Formwerdens. Das Erleben des Krieges und der Nachkriegszeit hat dafür den Anstoß gegeben: mit der Form der Gefolgschaft, der Jugendbünde, der Wehrverbände, der studentischen Kameradschaftshäuser wird der völkisch-rassische Untergrund wach und zur Zuchtform ausgebaut. Mit der Eigenform sucht die Jugend die Zucht nach dem Wertsystem der Ehre, der Wehrhaftigkeit, der Treubindung. Es wird nicht der Jugend diese Zucht von außen her, etwa in Hinblick auf völkische Befreiung und andere außenpolitische Ziele, aufgedrängt, sondern sie sucht darin ihre eigene Wesensform, den Ausdruck ihres inneren Bedürfnisses und Triebes und fügt sich damit in jener grundlegenden Freiwilligkeit germanischer Gefolgen nicht nur dem Führer, sondern dem werdenden Volkswillen, dem völkischen Gesamtziel und Schicksal. Hier setzt sich Rasse und Rassewillen um in Zucht und Form des Volkes im Werden, das mit dem Schritt zum politischen Volk den Weg zu seiner letzten Vollendung beginnt.

Mit dem berufsständischen Gedanken wird die Zucht auch in der andern Richtung zur lebendigen und bestimmenden Macht. Hier geht es um die Wirtschaft des Volkes im Werden und um deren Neuordnung nach den Ideen der sozialen Ge-

rechtigkeit, der Verpflichtung aller Einzelnen vor dem Volk, der Dienstschaft aller Glieder an der Ganzheit: der deutsche Sozialismus hebt an.
Auch hier ist wie auf dem politischen Gebiet die Aufzucht einer durchstoßenden Willensmacht beim einzelnen Volksgenossen wie im Volksganzen die entscheidende Leistung. Alles andere, zumal die technische Weise zur Überwindung der Not und zur Neuordnung des Berufs- und Wirtschaftslebens, ist dann nur noch Folgerung daraus. Im Grunde haben wir stets gewußt, wie die Überwindung der Not vor sich gehen müsse, wie eine bessere Lage heraufgeführt werden könne, aber auch das gute Wissen blieb zuletzt ohnmächtig — im ganzen und im einzelnen, im Staat und in der Wirtschaft. Die Entscheidung vom Wissen zum Können hängt hier allenthalben an der Willensmacht und an der Willenszucht: mit ihr erst wird das Volk im ganzen und in seinen einzelnen Ordnungen aus den Niederungen den Weg zu einer neuen Höhe geführt. Das Organ des handlungsfähigen Volkswillens aber ist der Staat, dem darum mit der neuen Epoche durchaus der Primat und die Oberleitung in allen öffentlichen Angelegenheiten zugefallen ist: er ist auch der Meister der Volkszucht insgesamt und in allen Gliedern des völkisch-politischen Gemeinwesens. Als Zuchtmeister hat einst Kant den Staat in die Geschichtsphilosophie eingeführt.

Ständische Zucht festigt und richtet den Gemeinwillen, die typische Haltung. Typenzucht ist die Leistung straff geschlossener und gut geführter Lebensordnungen. Die andern Seiten der Erziehung, die Ausbildung des beruflich-technischen Könnens und die Bildung des Weltbildes, werden durch die Zucht des Charakters erst sinnvoll und wirkungsvoll. Mit der Sitte, der ständischen und Berufsehre, der Zucht und Haltung sind die ständischen Ordnungen von einst in hoffnungslosen Verfall geraten. Die Tüchtigkeit und Leistungskraft hat nicht durch die aufsteigende Wissenschaft, Technik und Intellektbildung gerettet werden können: das Rückgrat war lahm geworden. An diesem Punkt hat die ständische Zucht des neuen Staates wieder einzusetzen.
Die Begriffe Typus und Zucht sind dem Zeitalter des Liberalismus ein Greuel gewesen, nicht weniger als die Stände und alle geschlossenen Lebensordnungen selbst. Man sah nicht das Werden neuer Volksordnung, sondern fürchtete den Umschlag in den marxistischen Zwangskollektivismus. Dieser aber kann stets nur durch mechanischen Zwang und Zusammenhalt wirken. Wo die Ordnungen und ihre Zucht zuletzt auf der freien inneren Zustimmung und Teilnahme ruhen, wo der Wille miterfaßt und mitgeformt wird, da wird organische Gemeinschaft — in der Zucht der Gefolgschaft ebenso wie in den Bünden, Zünften und Ständen.

Darum ist Typus und Zucht auch nicht der ausschließende Gegensatz zur freien und reifen Persönlichkeit, sondern das Medium, in dem der Einzelne erst seine

Kräfte zur Reife und Vollendung entfalten kann. Nicht im leeren Raum der Individualfreiheiten und der ästhetischen Harmonien, sondern im Kampf mit Widerständen, in der Bewährung vor realen Aufgaben. Denn durch Zucht und Typus gewinnt der Einzelne in seinem Werden die Potenz seines Lebenskreises, erhält er Bindung und Teilhabe im höheren Ganzen, erlangt er den übergeordneten Tätigkeits- und Verantwortungsbereich: er wächst zum Führertum heran. Nicht jeder ist zu solcher Höhe der Persönlichkeit und der Leistung vorbestimmt. Darum wird der deutsche Sozialismus wie der Staat den einzelnen Genossen messen nach seiner Leistung für das Ganze, werten am Grad jener Dienstschaft, die zur Führerschaft wird.

Die Erziehung im völkisch-politischen Gemeinwesen weist darum allenthalben die Polarität auf: Einsenken und Binden zusammen mit Ausweiten und Reifen im organischen Wachsen.

Gliedschaft im Volk heißt Verwurzeln in der Besonderheit und Eigengesetzlichkeit des Berufes, der gliedhaften Sonderstellung und Sonderaufgabe überhaupt, zugleich aber die Dienstschaft am Ganzen, die Untertanschaft gegenüber seinem Gesetz und Gesamtwillen. Gliedschaft bedeutet das Einsenken in Boden, Blut und Heimat, das Stehen und Handeln am konkreten Ort, zugleich das Öffnen des Blickfeldes und Verantwortungsbereiches nach dem übergeordneten Ganzen. In dieser polaren Erstreckung vollzieht sich denn auch Erziehung mit Zucht und Bildung.

Vorgefunden wird nach der geschichtlichen Lage vornehmlich die Vielheit, Besonderung und innere Gegensätzlichkeit. Aufgegeben ist in erster Linie die sinnhafte und organische Einheit. Diese Spannung bestimmt sowohl die politische Gestaltung wie die erzieherische Erfüllung. Die Einheit in Volk und Erziehung wird nicht hergestellt durch rationale Planung und zweckhafte Konstruktion. Das hat Platons Werk erfahren: es blieb Philosophie, Schule und ging nicht in eine Wirklichkeit ein, die ihm nicht entgegenwuchs. Es wurde nicht Volk und Staat. Der Staatsgründer kann durch schöpferische Tathandlung immer nur vollenden und zur geformten Wirklichkeit bringen, was in Ansätzen schon wachstumsmäßig vorhanden ist. In der Geschichte kommt Wachstum allein nicht zur Vollendung in der Wirklichkeit, ebensowenig aber rationale Organisation und technisches Handeln. Erst aus dem Zusammentreffen beider geht Geschichte hervor, und darin unterscheidet sie sich wesenhaft vom natürlichen Wachstum. In der nationalsozialistischen Bewegung besitzen wir aber heute den Wirklichkeitsansatz für Staat und Wirtschaftsordnung, für Erziehung, Bildung, Schule und Kultur.

Erziehung erfolgt durch die einzelnen Volksordnungen: jede von ihnen züchtet am Nachwuchs die ihr zugekehrte und zugehörige Seite des sozialen Lebens: der

Staat die politische, der Beruf die berufliche, die Glaubensgemeinschaft die religiöse Veranlagung. Auch diese Vielstrahligkeit der einzelnen Erziehungswirkungen kommt niemals durch rationale Planung und Organisation zur letzten Einheit des Sinns und Ziels. Vielmehr findet die Vielheit der erzieherischen Wirkungen ihre Einheit genau dort, wo sich auch die vielen Teilgemeinschaften zur selbständigen und vollständigen Ganzheit fügen: im lebendigen Volkstum. Diese Einheit bleibt aber in Wunsch und Theorie stecken, wenn sie nicht durch geschichtsbildende Bewegung wahrhaft bewirkt und hergestellt ist. Die Welle der nationalsozialistischen Aufbruchsbewegung erst hat alle Klassen, Stände, Stämme, Berufe, Konfessionen des Volkes im Werden erfaßt, gründlich durchdrungen und zur Einheit des Sinnes und des Willens gefügt. Dieselbe Aufbruchsbewegung, die ja die Jugend am stärksten ergriffen hat, macht auch die völkisch-politische Erziehung zur lebendigen und wirksamen Macht, richtet die mancherlei Teil- und Sondererziehungen aus auf die vom Schicksal vor uns gesetzte geschichtsbildende Gesamtaufgabe. So wird auch im Bereich der Erziehung aus zerstreuter und auseinanderlaufender Vielheit die organische Einheit.

Wie jeder Stand, Stamm und Beruf, jede Klasse und Glaubensgemeinschaft im werdenden Volk die gemeinsame völkische Substanz nach Sonderziel und Sonderart abwandelt, so erfährt die Erziehung in Einheit und Gliederung des Volkes in gleicher Weise die Abwandlung nach zielhafter Ganzheit wie nach der Eigengesetzlichkeit der Glieder.

4. Bildung

Man kann am Erziehungsvorgang und in seinen Ergebnissen drei Seiten unterscheiden, die sich zwar in der Wirklichkeit nicht völlig voneinander ablösen, doch im Begriff deutlich unterscheiden lassen. Es gibt 1. eine Art unmittelbarer Einwirkung auf die seelische Haltung, eine magische oder sittliche Seelenbereitung, die an manchen Stellen (im Yoga Indiens, in den Seelentechniken der Klöster und Noviziate, in den seelsorgerischen Bereitungen, Askesen und Exerzitien) mit gesonderten Methoden und Techniken hervortreten. Sie erscheint in unseren Verhältnissen als unmittelbare Zucht des Charakters durch die Volksordnungen. Daneben steht 2. die Einübung der Werkweise, die Erziehung zum technischen Können und Wissen, zum Berufs- und Wirtschaftsleben; endlich

3. — von den beiden andern deutlich sich abhebend — das, was wir als Bildung im engeren und eigentlichen Sinn bezeichnen wollen.

Der Begriff der Bildung ist überaus vieldeutig, darum mit aller Vorsicht zu verwenden. Der Begriff der Erziehung beschreibt, wie wir gesehen haben, einen Vorgang, für dessen Endzustand wir keinen besonderen und einheitlichen Namen besitzen. Bildung dagegen bezeichnet einen Vorgang und sein Ergebnis, eine Funktion und einen Zustand zugleich, darin vielen Begriffen mit der Wortbildung „—ung" gleichend.

Größere Schwierigkeiten erwachsen, wenn man nach dem Begriffsinhalt „Bildung" schaut. Im weitesten Sinn genommen ist Bildung jeder organische, werkliche und geistige Prozeß, durch den ein „Gebilde" entsteht. So kann man von einer gut gebildeten Rose, einer wohlgebildeten Hand, einem durchgebildeten System sprechen: „Geprägte Form, die lebend sich entwickelt." In dieser Weite genommen, kann der Begriff der Bildung den des Wachstums und der Erziehung unter Einschluß noch weiterer Möglichkeiten umfassen. In dieser Weite ist der Begriff einst klassisch von Herder geprägt und dann auch in die Biologie übernommen worden. Goethes Gedichte von der Metamorphose der Pflanzen und der Tiere sind die klassischen Belege dafür.

Nun gibt es innerhalb der Erziehung einen Bereich, der im engeren Sinn als Bildung bezeichnet wird. Es ist die bewußte Nachahmung eines Vorbildes dadurch, daß man dem heranwachsenden Menschen ein Bildungsgut und ein Bildungsideal so einpflanzt, daß der Zögling zuletzt die Methode selbständig handhaben und damit zu seiner Selbstbildung und Selbstvollendung kommen kann. Zu klassischen Stätten solcher Bildung sind das neuhumanistische Gymnasium und die nach dem Vorbild der neugegründeten Universität Berlin reformierten deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert geworden.

Der Begriff der Bildung in seiner weiteren und seiner engeren Fassung ist geschaffen worden von der deutschen Klassik und dem Neuhumanismus im Gegensatz zu Aufklärung und ihrem Erziehungsbegriff. In diesen Begriffen haben sich beide Geistesrichtungen am schärfsten gegeneinander geprägt: hier sind sie zusammengeprallt und haben ihren Kampf miteinander ausgefochten, einen Kampf, der schließlich mit einem Kompromiß, einer gegenseitigen Durchdringung und Synthese enden mußte, wie sie schon in Goethe vorgebildet und in der kulturpolitischen Seite der preußischen Staatsreform, dem Ansatz einer einheitlichen Bildungsverfassung von der Universität und dem Gymnasium bis zur Volksschule und dem Lehrerseminar, angebahnt war. Dabei haben Universität und Gymnasium mehr den klassisch-neuhumanistischen Bildungsbegriff, Realschule, Volksschule und Lehrerseminar mehr den Erziehungsbegriff der Aufklärung verkörpert.

In den Schultypen der folgenden Zeit hat sich der innere An- und Ausgleich beider Richtungen vollzogen, die Sprache aber hat den vielfältigen Abdruck der einstigen Gegensätze festgehalten und somit auch immer das theoretische Denken in ihre Bahnen gezwungen: eine wirkliche Vereinigung, eine organische Einordnung der verschiedenen Grundbegriffe ist bis heute nicht erfolgt. Es sind dazu vier Möglichkeiten vorhanden:

1. Bildung und Erziehung werden einander wesentlich gleichgesetzt. Dann ist von dem einstigen Gegensatz nur noch eine reichere sprachliche Ausdrucksmöglichkeit übriggeblieben. Diese Lösung besticht durch ihre Einfachheit, genügt aber auf die Dauer nicht, da bei näherem Zusehen die Begriffe doch wieder weit auseinanderlaufen. Es ist die bequemste, aber auch die unsauberste Lösung.
2. Bildung wird im Sinne Herders als Gestaltung organischer, sozialer und kultureller Gebilde gefaßt. Dann kann sie den herkömmlichen Begriff der Erziehung — etwa in der Herbartschen Prägung — völlig in sich als Teil aufnehmen.
3. Bildung im engeren Sinne bezeichnet die methodische Einpflanzung von geistigen Gütern mit entsprechender Ausrichtung nach den Idealen, die Ausbildung eines Weltbildes, und wird als solche hauptsächlich von der Schule geleistet. Dann umreißt der Bildungsbegriff ein Teilgebiet der Erziehung, deren Gebiet und Begriff durch die neue Erziehungswissenschaft mächtig ausgeweitet und vertieft worden ist. Damit also ist Bildung Teil- und Unterbegriff der Erziehung.
4. Es können beide Begriffe in ihrem denkbar weitesten Sinn und Umfang genommen werden. Dann haben beide Begriffssphären ein Gebiet, nämlich die Bildung im engeren Sinn, gemeinsam, während sie sonst weit auseinanderweisen. Das gemeinsame Gebiet ist dann natürlich Unterabteilung sowohl des Erziehungs- wie des Bildungsbegriffs.

Nötig ist jedenfalls eine klare und eindeutige Begriffsgebung, eine Vereinigung der Grundbegriffe, wenn überhaupt eine Erziehungswissenschaft entstehen und bestehen soll. Die überlieferte Pädagogik hat vor allem an der Unklarheit und Unsicherheit ihrer grundlegenden Begriffe gelitten. Kommt keine Einigung über die Begriffsgebung zustande, so ist doch jeder zu genauer Bestimmung und Umreißung seiner Begriffe verpflichtet.

Unter Punkt 4 ist die eigentlich synthetische Lösungsmöglichkeit angedeutet, die die beste sein wird, weil sie allen sprachlichen und geistesgeschichtlichen Voraussetzungen gerecht wird. Wir gehen indessen hier von Begriff und Idee der Erziehung aus, haben es mit Bildung also nur insoweit zu tun, als sie mit unserm Erziehungsbegriff in notwendiger Beziehung steht: Bildung ist uns — ohne daß wir damit den Begriff erschöpfen wollten — ein Teilbegriff der Erziehung nach der unter Punkt 3 vorgesehenen Teillösung.

Jede Gemeinschaft findet sich im Besitz eines objektiven geistigen Gutes, **Kulturgut** genannt, das sich aus vielen Teilen zusammensetzt und von Geschlecht zu Geschlecht als geistiges Erbe, als zusammenhängende geschichtsbildende Tradition überliefert wird. Zusammen mit den Erfahrungen und Erlebnissen im unmittelbaren Lebenskreis konstituiert das geistige Gut bei jedem Volksgenossen das Weltbild — seinem Inhalte nach. Dieses Gut kann in der Gemeinschaft selbst erzeugt sein von schöpferischen Persönlichkeiten, die den unbewußten geistigen Trieb und Gehalt der Gemeinschaft in Gestalt, Form und Sprache fassen, also in die Bewußtheit erheben. Es kann aber auch in größeren oder geringeren Beständen von außen übernommen, angeeignet und eingegliedert sein. Es kann im Verlauf der Entwicklung durch neue Schöpfung oder neue Übernahme gemehrt werden oder durch Vergessen und Absterben in Verlust geraten. Die Sprache ist sein hauptsächlichstes Mittel des Ausdrucks, der Form, der Bewahrung und Überlieferung, wobei sich die sprachliche Ausdrucksform allerdings an symbolische Dinge (Bilder, Gestalten und Handlungen) anlehnen kann: Mythen, Sagen, Legenden, Märchen, Dichtungen, Sitten- und Weisheitslehren, Rechtsregeln, Sprichwörter, dann systematische Priester- und Religionslehren, Philosophien, Wissenschaften und mancherlei Technologien setzen das Kulturgut zusammen. Gemeinsam ist ihnen allen, daß Art und Charakter der Gemeinschaft, der sie zugehören, sich in ihnen ausprägt, abbildet: ihre Werte und Normen, Verhältnisse und Bedingungen finden darin ihre Spiegelung. An Reichtum, Gestalt und Entwicklungsstufe dieses Gutes wird der Kulturstand eines Volkes gemessen.

Die Kultur ist die objektive, die Bildung die subjektive Seite derselben Sache. In dem Grad, in dem die einzelnen Glieder einer Gemeinschaft das Kulturgut in sich aufgenommen haben als Nahrung für ihr seelisches Wachstum, als frei verfügbaren Eigenbesitz, als Bestandteil ihrer inneren Form und ihres Weltbildes sind sie „gebildet". Da nun aber das Kulturgut nicht allen Gliedern gleichmäßig zugänglich ist, entsteht aus den Unterschieden der Begabung und der sozialen Stufung in der Bildung eine beträchtliche Spannung und eine Schichtung nach Bildungsstufen.

Die Kulturgüter der Kunst, der Wissenschaft, der religiösen und anderweitigen Lehren gehen hervor aus schöpferischen Leistungen, die die Substanz des Volkstums, den Gehalt, den Sinn, die Aufgabe und den Weg eines Zeitalters in Gestalt und Bild zur Anschauung bringen, in Erkenntnis und Begriff ins Bewußtsein erheben. Von diesen schöpferischen Leistungen leben zuletzt auch Schule und Bildung. Wenn mit dem Zeitalter der nationalsozialistischen Revolution eine neue Epoche der Kultur anheben soll, so wird auf allen diesen Gebieten der Prozeß der Neuschöpfung einsetzen müssen, durch den der Sinn und Gehalt des Zeitalters

auf Anschauung und Begriff gebracht und ins „Kulturgut" erhoben wird. Erst mit der neuen Wissenschaft, Dichtung, Kunst und Weltanschauungslehre wird eine radikale Erneuerung der Schule und der Bildung von ihrem Gehalt her möglich werden. Der Prozeß wird sich schon um deswillen lange hinziehen müssen, weil der revolutionäre Durchbruch auf dem Gebiet der Kultur am spätesten erfolgt ist. Die Reform der Bildung und der Schule setzt also zuletzt die Schaffung eines neuen, der nationalsozialistischen Idee angemessenen Kulturgutes durch schöpferische Gelehrte, Dichter, Künstler und Propheten voraus.

Bildung als Vorgang ist nun die stufenmäßige Darbietung und Aneignung des geistigen Gutes — ein Teilvorgang des Erziehungsprozesses. Indem die Gemeinschaft den Gliedern und dem Nachwuchs den geistigen Besitz einpflanzt, wachsen sie aus der Vereinzelung zur typischen Gemeinsamkeit des Bewußtseins, des Weltbildes, der Haltung. Es ist ein geistiger Ernährungsprozeß durch das gemeinsame Gut, wodurch das seelische Wachstum gelenkt und typisiert wird. Das Sakrament der Kommunion besagt in seiner Symbolsprache: wenn mehrere Menschen denselben Gegenstand essen, so werden sie untereinander gleich und eins, und wenn die Speise göttlichen Wesens ist, werden sie zugleich auch mit Gott eins und erhalten Anteil an seinem göttlichen Wesen. Diese Kommunion vollzieht sich nun auch in der Bildung: die Ernährung aller mit derselben geistigen Nahrung macht sie untereinander und in der Gemeinschaft gleich und eins: sie werden Glieder. Die Gleichartigkeit des geistigen Gehaltes und des Weltbildes in den Gliedern ist ein wesentliches Band der Gemeinschaft, des geistigen Organismus.

Gegenüber dem Nachwuchs gestaltet sich der Bildungsprozeß so, daß das Gemeinschaftsgut samt seinen Trägern sich auf die kindliche Stufe herablassen muß, um den Eingang in die Seele zu finden und die Kinder damit stufenweise zur gegebenen Höhenlage der Gemeinschaft und damit zugleich zu ihrer eigenen Reife heraufzuziehen: sie nehmen den Typ der Gemeinschaft an und werden ihre Glieder. Dabei sind oftmals Güter älterer Herkunft (Mythen, Sagen, Märchen, Volkslieder, Zaubersegen usw.) so verarbeitet, daß sie kindertümlich geworden sind und in diesem Zustand noch lange auf der Anfangsstufe des Bildungsprozesses fortleben, wenn sie in den oberen Lagen längst durch Güter anderer Art verdrängt und ersetzt sind. Dadurch wiederholt der Bildungsprozeß in jedem einzelnen Fall in abgekürzter Weise den Entwicklungsgang der Gemeinschaft. Die älteren Kulturformen sind also als psychologisch-pädagogische Stufe in den Bildungsprozeß eingegangen und leben auf diese Weise noch lange als kindertümliches Kultur- und Bildungsgut weiter: dadurch gewinnt die Bildung ihre volksgeschichtliche Tiefe und Verwurzelung.

Eine Neuschöpfung ist für das kommende Zeitalter schon insofern im Gang, als durch die neuerstehende Wissenschaft von der germanischen Frühzeit und Vorzeit das Bild unserer völkischen Ahnen ersteht, die nordische Wesens- und Rassezüge in großer Kraft und Reinheit verkörperten. Dieses Bild einer Frühzeit soll künftiger völkisch-rassischer Bildung als Leitmotiv dienen. Es ist Teil eines aus der völkischen Aufbruchsbewegung neu heraufkommenden Geschichtsbildes des Deutschen von seinem eigenen völkischen Werden im Verhältnis zu Völkern und Kulturen rundum. —

Bildung als Zustand, als Ergebnis des Bildungsprozesses, bedeutet zunächst äußerlich, daß der gemeinschaftliche Kulturbesitz in die innere Form der Glieder eingegangen ist. Vollendet aber ist Bildung erst, wenn die Aneignung nicht nur mechanisch erfolgt, sondern zum lebendigen Weltbild, zum wahrhaften geistigen Eigentum, über das der Besitzer frei verfügt, geworden ist. Mit diesem Reifegrad hat der Mensch die Fähigkeit gewonnen, sich über sich selbst, über Sein und Tun, über Stellung und Aufgabe im Welt- und Gemeinschaftsganzen Rechenschaft abzulegen, die Weltzusammenhänge sinnvoll zu erfassen, die Lebensvorgänge sinnvoll zu deuten und entsprechend zu gestalten. Wahrhaft gebildet ist, wer nicht nur das Rechte tut, nicht nur sittlich im Leben und tüchtig im Beruf ist, sondern der über das Warum und Wozu, über den Sinn Bescheid geben kann, dessen Haltung sich in Bewußtheit und nach einem Bild, einem Weltbild, vollendet. Wissen, Erkennen, Urteilen, Begreifen, Erklären, Deuten machen die Wesenszüge der Bildung aus: es sind vorwiegend Wesenszüge und Werte des Verstehens. Denn des Menschen Würde besteht zuletzt darin, daß er sein Sein durch Bewußtsein überhöht und sein Leben aus Bewußtheit gestaltet. Damit erhebt sich der „gebildete" Schuster, wenn er auch nicht gleich ein Hans Sachs oder Jakob Böhme wird, über den bloß tüchtigen Verfertiger von Schuhen, der wissende und weise Schäfer über den bloß zuverlässigen Schafhüter.

Die moderne Bildung ruht vornehmlich auf der Philosophie und Wissenschaft der letzten Jahrhunderte, die ihrerseits wieder auf das Bildungsgut und Bildungsprinzip des Griechentums zurückweisen. Es ist in ihrem Bildungssystem und Schulwesen der Schwerpunkt von Stoff und Stoffaneignung auf die Methode gelegt worden: gelangt der Zögling zur selbständigen Handhabung der Bildungsmethode, wie es die moderne Philosophie, Wissenschaft und Pädagogik vorschreiben, so reift er damit zur freien Selbsttätigkeit und Selbständigkeit, zur Vollendung seines Weltbildes und seiner Bildung heran. Diese Bildung ist also wesentlich formaler Art.

Mit dem neuen völkischen Weltbild, das alle Volksgenossen verpflichtet und bindet, weil es ihre Eigenart, ihr Werden, ihre Lebenszusammenhänge, ihr Schicksal,

den Sinn und die Aufgabe ihres Lebens offenbart, kommen wir auch in Bildung und Schule über den Formalismus hinaus zu einem für alle sinngebenden und sie in der Ganzheit bindenden geistigen Gehalt. Es findet in der Bildung damit eine Schwerpunktsverlagerung vom Methodenformalismus auf den sinntragenden, die Wirklichkeit zur Anschauung bringenden, die Gemeinschaft bindenden Inhalt.

Wie Erziehung ist Bildung zunächst eine bloße Funktion, und die funktionale Grundlage bleibt notwendig erhalten, wenn aus ihr nach oben schon die großen zweckbewußten und planmäßigen Bildungs- und Schulsysteme hervorgewachsen sind. Auch der wissenschaftlich und philosophisch Gebildete hat im Laufe seines Werdens von der kindlichen Stufe an vieles geistige Gut aus seiner Gemeinschaftsumgebung rein funktional übernommen und darin sein Wesen und seine Kräfte entfaltet — ebenso, wie er sich rein funktional in die Ordnungen, die Werte, das Recht, die Sprache der Gemeinschaft eingelebt und eingewöhnt hat. In primitiven, schrift- und schullosen Gemeinschaften führt das geistige Gut ein eigenartiges Leben: es wird nur bewahrt im Gedächtnis der Gemeinschaftsglieder, mit Vorliebe von alten Leuten und solchen, die an der Gemeinschaft eine bestimmte erzieherische Funktion zu üben haben, und es tritt dann bei bestimmten Anlässen und an bestimmten Orten in Wirkung: bei sozialen und religiösen Festen, in Rats- und Gerichtsverhandlungen, bei geselligen Zusammenkünften, Spielen usw. werden die Lieder gesungen, die Bräuche geübt, die Mythen, Sagen, Märchen, Geschichtserinnerungen, Weisheits- und Rechtslehren vorgetragen, und bei diesen Gelegenheiten gehen sie funktional in den Besitz der Glieder und des Nachwuchses über. Nun führt aber der Kulturprozeß dazu, daß die einzelnen Bestandstücke zu größeren Ganzen zusammengefügt werden. Dazu ist eine bestimmte Systematik und Methodik, die Durchführung eines leitenden Prinzips nötig, und im selben Grad sondern sich berufliche Pflege und Träger, Mehrer und Lehrer des Bildungsgutes aus der Gemeinschaft aus. Der nächste Schritt erfolgt durch die Schreibekunst: mit der literarischen Fassung gewinnen die Güter einen Bestand und eine Dauerform, die vom lebendigen Gedächtnis unabhängig wird, womit allerdings zugleich aber ein gewisser Prozeß der Versteinerung und Lebensentfremdung eintritt. So entstehen die großen Epen, die Priesterlehren, die heiligen Bücher, die Gesetzessammlungen, die Geschichtswerke, Philosophien, Wissenschaften und Technologien und mit ihnen berufsmäßige, ständisch ausgesonderte Träger des Bildungsgutes und organisierte Pflegestätten der Bildung. Ein entscheidender Punkt in der Entwicklung ist gegeben, wenn das rationale Prinzip maßgebend hervortritt und das ganze Bildungsgut danach umgestaltet und durchgeformt wird. Das rationale Prinzip besagt, daß das Weltgeschehen nicht von der Willkür dämonischer Wesen und anthropomorpher Kräfte abhängt, sondern

einer durchgehenden Gesetzmäßigkeit und Regel unterliegt, von der aus alle Einzelerscheinungen begriffen und abgeleitet werden können. Damit übernimmt die Wissenschaft die Führung in Bildung und Bildungsgut, die nunmehr zur Systematik, zur Methodik und zur schulmäßigen Organisation kommen.

Schon in primitiven Gemeinschaften setzt sich an bestimmten Stellen das geistige Gut dicht an und gelangt dort zu pfleglicher Wiedergabe und Überlieferung. Einmal entwickeln sich Familientraditionen, wobei Dichtung und Dichtkunst, priesterliches und Rechtswissen, Heilkunde und Zauberwissen, sowie geschichtliche Überlieferungen vom Vater auf den Nachwuchs übertragen werden. Diese Familien nehmen schulartigen Charakter besonders dann an, wenn auch Kinder anderer Herkunft zur schulmäßigen Erlernung und zur Berufsvorbereitung in den Verband eintreten. Solche Erziehungsformen laufen durchaus parallel der beruflichen Werk- und Werkstättenerziehung. Nur tritt ein gewisser Unterschied von vornherein damit auf, daß bei der Werkerziehung der Schwerpunkt in der Werkweise, der handwerklichen Technik liegt, wobei alles berufliche Wissen eben nur dem werklichen Können dient. Wenn nun aber nicht eine Werkweise überliefert wird, sondern ein in das Wort befaßtes Kulturgut im Mittelpunkt steht, ein Wortkönnen und Wortwissen also, womit ja schließlich auch Techniken wie Zauberkunst, Vortragskunst, Dichtkunst usw. verbunden sein können — so nimmt der Betrieb mehr den Charakter einer Schule an. Ansätze zur Schule beruflicher Art sind auch dort gegeben, wo Berufe die Träger und Pfleger des in der Sprache befaßten Kulturgutes sind, eine gildenartige oder ständische Organisation besitzen, wobei der frei ausgelesene oder erblich vorbestimmte Nachwuchs in Lehr- und Übungskursen zusammengefaßt wird, die auf Beruf und Berufsweihe vorbereiten. Ein allgemeiner Ansatz zu einer Schule aber findet sich — vielfach unter Anlehnung an die sogenannten Männerhäuser — dort, wo die Lebensgemeinschaft deutlich nach den Altersklassen gestuft und organisiert ist, zumal an den feierlichen Übergangstellen, bei den Knaben- und Jünglingsweihen, mit denen Kurse der Vor- und Nachbereitung zur Übermittlung des geistigen Besitzes verbunden sind. In diesen Kursen ist deutlich zu unterscheiden die unmittelbare Seelenbereitung durch allerlei Übungen, ein gewisser Einschlag auch an werklichen Übungen, dann vor allem aber die schulmäßige Übermittlung der Mythen, die das Weltbild der Gemeinschaft enthalten, samt systematischer Belehrung — in Katechismusform — in Sitten- und Rechtslehren, in Liedern und Liturgien, in Weisheitssprüchen und Lebensregeln, die allesamt ihre Begründung in der zentralen Mythe finden. Dieser Art ist noch heute der Konfirmandenunterricht, wobei die Konfirmation den primitiven Knabenweihen entspricht. Dehnen sich diese Kurse auf längere Zeit aus als Dauerorganisationen mit Klassenstufen, so

ist besonders, wenn sie einen literarischen Inhalt erhalten, zu dem sie durch die Lese- und Schreibekunst hinführen, der Typus einer allgemeinbildenden, volksmäßigen Schule gegeben. In solchen Fällen wird also die funktionale Bildung überhöht durch die planmäßige, methodische und organische Bildung.

5. Völkische Bildung

Es soll hier das Problem einer deutsch-völkischen Bildung in den Grundlinien aus dem gegenwärtigen Geschehen heraus entwickelt werden. Der Versuch steht und fällt mit der Frage, ob und wieweit es gelingen kann, dieses Geschehen in seinem revolutionären Sinn, also in der Spannung zwischen Gegebenem und Aufgegebenem, zwischen Gewordenem und Werdendem richtig zu erfassen und sinngemäß zu deuten. Die philosophisch-weltanschaulichen Mittel einer solchen Deutung der Gegenwart sind vorgegeben in Rankes Geschichtsmetaphysik, die lehrt, daß zeitweilig, in nicht zu berechnenden Epochenzeiten, aus den geheimnisvollen Untergründen des Völkerlebens Kraftströme aufbrechen, die dann ganze Zeitalter mitreißen, ganze Völkerkreise gestalten und beherrschen. Aus dem Mutterschoß eines einzelnen Volkes dringen diese herrschenden Tendenzen herauf, führen dieses Volk in einem Völkerkreis an die maßgebende Stelle und geben damit einer geschichtlichen Periode die Prägung.

Das deutsche Volk steht gegenwärtig in einem solchen Aufbruch, dessen Anläufe schon in die Zeit des Weltkrieges zurückreichen. Der ganze Zeitraum seit 1914 ist gekennzeichnet als das Ringen der aufbrechenden Kräfte mit den aus dem vorhergehenden Zeitalter überlieferten Werten und Wirklichkeiten der Beharrung. Zu ihnen ist auch das staatliche, das wirtschafts- und kulturpolitische System von Weimar zu rechnen, mit dem die letzten Folgerungen aus dem Prinzip gezogen werden, das die vorhergehende Periode der Geschichte beherrschte. Darum muß dieses System als letzter Ausschlag einer versinkenden Zeit angesprochen werden. Mit dem dritten Abschnitt der aufbrechenden Bewegung aber, der ersichtlich in die Jahre 1929/30 fällt, ist der Durchbruch erfolgt: das neue Prinzip tritt allenthalben ins Bewußtsein; das andere Ufer liegt in Sicht. Was im Augenblick um uns her geschieht, das ist die Durchführung und Verfestigung des Sieges, von dem Art und Gestaltung der kommenden Periode deutscher und vielleicht auch abendländischer Geschichte, an deren Schwelle wir stehen, abhängen wird.

Die Bewegung selbst ist mit Begriff und Formel nicht voll zu umreißen. Der Nationalsozialismus ist ihr größter, ihr weithin sichtbarster Ausdruck. Außer

dem Hochschnellen des Nationalsozialismus seit 1930 ist auch an einer ganzen Reihe anderer Stellen der Durchbruch eines neuen Bewußtseins, einer andersgerichteten Haltung zu beobachten. Der Chiliasmus einer neuen Zukunft, des kommenden Dritten Reiches hatte weite Kreise, insbesondere die Jugend längst ergriffen, die einen starken Eindruck empfing von dem Einsturz des Zwischenreichs und großer Teile des überlieferten Wirtschaftssystems. Auch auf anderen Gebieten, etwa in der Literatur, ließ eine plötzliche innere Wendung die ganze Vordergrundslage wie in einem Abgrund verschwinden. Das Bewußtsein der Wende wurde übermächtig.

Damit steht das gegenwärtig lebende Geschlecht in einer Verantwortung vor der Geschichte, wie kein anderes zuvor. In der Bewegung aus den Untergründen allein liegt nämlich noch nicht die Zusicherung des Sieges. Die Bewegung findet ihre Erfüllung erst im bewußten Handeln, in der geschichtsbildenden Tat, ohne die sie in sich selbst zurücksinken müßte, wie wir es in der deutschen Geschichte seit den Tagen des Bauernkrieges mehrfach schon haben erleben müssen. Die nationale Bewegung des 19. Jahrhunderts konnte nur durch die Schöpfertat Bismarcks zum Ziele geführt werden. Bismarck hat um die Bedingungen solchen Handelns genau Bescheid gewußt: die schöpferische Tat ist allein möglich, wenn die Zeit erfüllt, wenn der Augenblick der Entscheidung reif ist. Die Stunde der Entscheidung aber ist eingetreten, als die Bewegung von unten zusammentraf mit dem handlungsbereiten Bewußtsein des berufenen Führers. Tatwillen, der nicht von untergründigen Mächten getragen ist, sondern nur der Reflexion, dem Zweckdenken entspringt, bleibt ohnmächtig und verläuft ins Leere. Bewegung dagegen, die nicht im Charisma des Führers zur bewußten Tat, zum geschichtsbildenden Handeln wird, bleibt blind, sinnlos und sinkt in den Abgrund zurück. Die Bewegung in Bewußtsein und Willen aufzunehmen, sie in Staat, Lebensordnung, Wirtschaft, in Kultur, Erziehung und Bildung zu gestalten, das ist die große Gesamtaufgabe für das gegenwärtige und das heraufkommende Geschlecht.

Es wird öfters die Frage aufgeworfen, ob ein solches Unterfangen, die Gegenwart zu deuten, überhaupt irgendwelchen wissenschaftlichen Wert und Charakter haben könne, ob es sich dabei nicht viel eher um Glaubensdinge handle. Dem muß entgegengehalten werden, daß die Wissenschaftlichkeit des Deutungsversuchs eine Frage dritten und vierten Ranges darstellt. Entscheidend ist allein, ob die Deutung den Sinn trifft, und ob sie somit fruchtbar und fördernd wirkt: dann trägt sie auch ihren Wahrheitsgehalt in sich, der mit der Kraft eines rechten Glaubens zusammentrifft. Im übrigen wird sich erweisen, daß auch die Wissenschaft nicht ein Absolutum darstellt, das vom Gang der Geschichte unberührt bliebe: der Wissenschaftsbegriff des 19. Jahrhunderts ist schon heute überfällig.

Vollends unerheblich scheint die Frage, ob das, was in Erkenntnissen, Folgerungen und Forderungen im einzelnen dargeboten werden kann, neu und nie dagewesen sei. Elementargedanken, elementare Bedürfnisse und Bestandteile des Daseins sind jederzeit vorhanden: sie sind konstant. Die großen Umwälzungen bekunden sich darin, daß sie die Elemente anders lagern, die Bestandstücke einander auf neue Weise nach einem anderen Prinzip zuordnen, woraus dann jeweils neuer Sinn und neue Gestaltung des Lebens hervorgeht. Die Schwierigkeit liegt aber in der Regel darin, daß die Sprache gegenüber der aus tieferen Lagen veränderten Wirklichkeit nicht nachkommt. Es ist schon heute deutlich zu erkennen, daß die Worte Volk, Nation, Staat, Erziehung, Bildung, Kultur einen anderen Sinn und Klang erhalten, als sie jenseits des Grabens besessen haben. Es wird notgedrungen neuer Wein in alte Schläuche gefüllt, und daraus kommen dann in der Auseinandersetzung zwischen denen, die im Kommenden leben, und den der Vergangenheit Verhafteten unendliche Mißverständnisse. Der jüngst beendete Kampf im nationalen Lager zeigt insbesondere, wie gegensätzlich und verschieden gerichtet bei den kämpfenden Gruppen der Begriff „Nation" schon geworden war. Setzen wir heute gegen den Begriff „national" den Begriff „völkisch", so greifen wir vollends nach einer anderen Wirklichkeit. Die deutsche Nationalidee ist erwachsen aus jener bürgerlichen Bildungsschicht, die Ablagerung der großen geistigen Bewegung zwischen 1750 und 1850 gewesen ist, und die etwa von 1800 an den bewußt politischen, auf Selbstbesinnung und Selbstformung gerichteten Einschlag erhielt. „Nation" ist, wie das 19. Jahrhundert gezeigt hat, mit Liberalismus und Individualismus durchaus vereinbar. Mit dem Wort „völkisch" dagegen zielen wir hin auf die gemeinsame Lebenssubstanz, auf den natürlichen Lebensgrund und Lebensraum. „National" ist eine geistige Angelegenheit, „völkisch" bedeutet dagegen eine elementare Tatsache, eine bluthaft-seelische Notwendigkeit, eine räumlich-geschichtliche Wirklichkeit in einer verbindenden und verpflichtenden Lebensganzheit.

Aus der geschichtsbildenden Bewegung erwächst uns die umfassende Aufgabe, ein überpersönliches Lebensganzes mit seinen eigentümlichen Ordnungen, Gesetzen und Inhalten herauszugestalten, d. h. unter dem Gesetz des deutschen Lebens die bindenden und gebundenen Lebensordnungen zu schaffen und die zugehörigen Lebensgehalte in ihr Recht einzusetzen als verpflichtende Werte für alle Glieder. Das ganzheitliche Lebensgesetz fordert: das Ganze geht vor dem Teil, das Volk geht vor den Gliedern und vor den einzelnen Lebensgebieten. Es gibt für uns nur eine übergeordnete Lebensganzheit: unser Volkstum, aus dem die einzelnen Glieder und Volksgenossen herkommen, in dessen Zusammenhang sie wachsen und werden, in dem sie ihre persönliche Reife und Bestimmung erlangen und zu

dessen Dienst sie verpflichtet sind. Volk ist der Nährboden für alle Volksgenossen. Diese Erkenntnis wird zum allgemeinen Lebensgesetz erhoben. Menschheit verwirklicht sich in den Völkern, die Völker aber sind Gedanken Gottes, Urgestalten der Schöpfung in der Geschichte. Im Volkstum vereinigt sich Natur und Geist, die in den letzten Jahrhunderten auseinandergespalten worden sind, wieder zur Einheit des Wirklichen.

Ist es nun aber nicht Willkür, der geschichtsbildenden Bewegung aus den Untergründen die Volkwerdung, die Vollendung der völkischen Ganzheit zum Sinn und zur Aufgabe zu setzen? Es war mit der revolutionären Bewegung ein allseitiges und zwingendes Erleben verbunden, das ihren Gehalt und Sinn ausmacht, jenseits von aller Willkür. Als im August 1914 das Schicksal nach uns griff, wurde keiner nach seinen Neigungen und seinem Meinen, nach seinem persönlichen Willen, seiner Konfession oder Klasse, seiner individuellen Lebensrichtung und Weltanschauung gefragt, sondern wir wurden alle an einen bestimmten Platz gestellt, in die große Völkerfront eingereiht und hatten dort die uns zufallende Aufgabe zu erfüllen. Der Individualismus fiel von uns ab wie ein schlechter Verputz. Nun mochten die meisten denken, das sei vorübergehender Notstand des Krieges, der mit dem Frieden wieder aufhören werde, während viele doch schon ahnten, daß hier ein neues Prinzip der Lebensgestaltung für dauernd heraufdringe, das später die Lebensordnungen umwälzen und beherrschen werde. In der Tat: es schien ein vorübergehender Notzustand zu sein. Denn nach dem Zusammenbruch begann der Deutsche sich in der Welt neu einzurichten, indem er mit dem Weimarer System die individuellen oder bürgerlichen Freiheitsrechte, also den Gedanken der Autonomie und Autarkie des Einzelmenschen, bis in seine letztmöglichen Folgerungen verzerrte und der Neuordnung zugrunde legte. Es sollte eine kurze Täuschung werden! Der Krieg schon hatte eindringlichst gelehrt, daß der Einzelne für sich nichts Ganzes und Selbständiges sei, daß wir von Mächten über uns und unter uns abhängen, getragen und geführt werden. Die Not der Nachkriegszeit bleute allen denen, die sich von keinerlei Silberstreifen täuschen ließen, das selbe ein: das Fronterlebnis der Schicksalsverbundenheit pflanzte sich durch die Notzeit fort. Und ganz besonders die Jugend der Nachkriegszeit wächst in diesem Erleben auf: sie weiß, daß sie auch im Frieden nicht mehr nach Neigung und Willkür ihr Leben gestalten kann, sondern in gemeinsamer Not, vom Schicksal an einen Ort, vor eine Aufgabe gestellt wird, an der sie sich zu bewähren hat, in welcher Bewährung sie dann ihre persönliche Bestimmung und Erfüllung findet. Darum hing das Weimarer System der einzelmenschlichen Freiheiten wirkungslos und wurzellos in der Luft: ein beständiger Widerspruch zur Wirklichkeit, an dem es denn auch zerbrach.

Es muß heute jeder Deutsche gelernt haben, daß sein Wohl und Wehe unabtrennbar mit dem Wohl und Wehe des Volksganzen zusammenhängt, daß allein dessen Aufstieg und Freiheit dem einzelnen Volksgenossen die Möglichkeit des Gedeihens und Werdens sichert, daß der Niedergang des Ganzen dagegen den Gliedern allenfalls nur noch den Weg zum Verkommen, zu einem geschichtslosen und unfreien Vegetieren offen läßt. Nur im ganzen und mit ihm können wir frei, mächtig, groß und glücklich werden.

Es ist somit von der Not, von Schicksal und Geschichte über uns eine Gesamtaufgabe gesetzt, an der nicht nur die einzelnen Volksgenossen allesamt mitzuarbeiten und ihre Erfüllung, den Sinn ihres persönlichen Lebens zu gewinnen haben, sondern die Gesamtaufgabe wird auch zum zielweisenden und bestimmenden Gesetz für alle Lebensgebiete: für Staat und Politik, für Religion, Recht, Wirtschaft, Kultur, Erziehung, Bildung und Schule. Das ist der Sinn des gegenwärtigen Geschehens, das Bewußtsein der Schwelle, das Gesetz künftigen deutschen Lebens. Damit ist auch der Bildung und der Schule die Aufgabe vorgezeichnet. Auch der Dichter, der Künstler, der Mann der Wissenschaft weiß heute — oder er muß es lernen —, daß er am Aufbau einer neuen Volkheit mit seinem Werke mitzuarbeiten hat.

Zu Ende ist damit das Zeitalter des Individualismus in allen seinen Arten und Formen, der als Gesetz und Prinzip, wenigstens als Prinzip des Bewußtseins, der Weltanschauung und der bewußten Lebensgestaltung, die letzten Jahrhunderte beherrscht hat. Zu Ende ist das Zeitalter vermeintlich einzelmenschlicher Autonomie und Autarkie und alles dessen, was darauf erbaut war: der bürgerlichen Lebenshaltung, der Freiheitsrechte, des Rahmenstaates, der kapitalistischen Privatwirtschaft und der zugehörigen individualistischen Rechts- und Eigentumsordnung, der privaten Religion, der persönlichen Bildung und Weltanschauung. Das völkisch-ganzheitliche Lebensgesetz beherrscht die nächste Periode der deutschen Geschichte, und nach ihm werden Staat, Recht, Religion, Kultur, Wirtschaft, Erziehung und Bildung gestaltet werden.

Der Individualismus hat mit seinen verschiedenartigen Auswirkungen das Volk in die gestaltlose Masse aufgelöst, und auf diesem Boden entstanden dann Kollektivs als Neubildungen. Die proletarische Revolution vollzog den grundsätzlichen Umschlag in den Zwangskollektivismus, der das Menschentum mit seiner Schere einebnet. Praktisch ist Deutschland schon damit über den diesem Umschlag zugrunde liegenden Klassenkampf ein Stück weit hinausgewachsen, daß in der Kluft zwischen den Klassen eine neue Mittelschicht angesiedelt ist, die sich zum hauptsächlichen Träger der völkisch-ganzheitlichen Bewegung gemacht hat — im Zusammenhang mit der Jugend. Aus dieser Mittellage ist also der deutschen Be-

wegung das Dritte jenseits von bürgerlich und proletarisch, von individualistisch und kollektivistisch möglich geworden: das, was man organisch-ganzheitlich nennt. Das Organische ist weder Mystik, noch ein Zauberwort, noch auch Analogie aus der Tier- und Pflanzenwelt. Es ist vielmehr ein Sachbegriff mit einem nüchtern realen Begriffsinhalt, der hier im ganzen nicht zur Darstellung gebracht werden soll. Nur ein Zug sei herausgehoben: das Organische läßt dem Glied seine Eigengesetzlichkeit im ganzen, damit auch Wachstum zur Persönlichkeit, nur eben kann diese Persönlichkeit allein wachsen und zu ihrer Reife kommen in Zusammenhang und Dienst des Ganzen, nicht aber in einem abgesonderten Daseinsfeld für sich. Es wird ein Mensch um so mehr zur Persönlichkeit, je mehr er in Kampf und Arbeit vor einer großen Aufgabe die Widerstände beseitigt, je mehr er den weiten Lebenskreis in sein Blickfeld und seine Verantwortung, in seinen Pflichten- und Betätigungsbereich aufnimmt: die Persönlichkeit wird zum Führer und die organische Lebensordnung zur Gefolgschaft, zur selbstverwaltenden Genossenschaft unter dem ganzheitlichen Gesetz, so aber, daß der Kreislauf des Lebens und Wirkens von unten nach oben ebensowohl wie von oben nach unten stattfindet. Im organischen Lebensverhältnis ist der Mensch gebunden in der Aufgabe, frei in der Wegfindung zu ihrer Erfüllung, gebunden in der Fragestellung nach der Erkenntnis, frei in der Antwortfindung, gebunden im Ziel, frei in Weise und Methode. Aus der Ganzheit aber ersteht Autorität, wenn ihr Gehalt in der charismatischen Führerpersönlichkeit vertreten und verkörpert wird. Eine andere Autorität kann uns nicht über den toten Punkt hinweghelfen. Wofern mit alledem der Gang und Sinn des gegenwärtigen Geschehens richtig gedeutet ist, so darf die Folgerung gezogen werden, daß die Kultur der Gegenwart — als Teil des allgemeinen Geschehens — keinen anderen Sinn, keine andere Aufgabe haben kann, als auf ihre Weise und mit ihren Mitteln an der Erfüllung der völkischen Gesamtaufgabe zu arbeiten. Von hier empfangen dann auch Erziehung, Bildung und Schule ihr Gesetz: sie haben zu arbeiten an der Steigerung der völkischen Kraft, an der Formung des völkischen Willens.

Dann kann aber der Weg der Geistesgeschichte auf die schlagwortartige Formel gebracht werden: Hinweg vom überlieferten Idealismus, der bisher Kultur und Bildung beherrscht hat, und hin zum völkisch-ganzheitlichen Realismus, mit dem Weltanschauung, Kultur und Bildung einen neuen Sinn wie auch eine veränderte Stellung im Ganzen empfangen. Ist das Volkstum das bestimmende Ganze für das Leben der Glieder, so auch für ihren Geist, für ihren Bildungsgang und ihre Weltanschauung.

Um den Gegensatz zwischen Idealismus und völkischem Realismus klarzumachen und den geistesgeschichtlichen Gang abzustecken, ist eine kurze, kritische Stellung-

nahme zum Idealismus nötig — keineswegs, um die Vergangenheit etwa zu schulmeistern, weil sie war, wie sie war, weil sie getan und unterlassen hat, was zu tun und zu unterlassen ihr vom Schicksal auferlegt war, was ja doch die unfruchtbarste aller Arbeiten wäre, sondern nur, um am Gegensatz die eigene Aufgabe zu erläutern und den Weg zu erkennen. Dabei soll keinen Augenblick vergessen werden, daß wir dem Idealismus der deutschen Bewegung zwischen 1750 und 1850 nicht nur das denkbar gewaltigste geistige Erbe verdanken, sondern daß er das im 17. Jahrhundert völlig zertretene und zerrissene deutsche Volk wieder aufgerichtet, daß er erstmals die Gegensätze in einem Nationalbewußtsein geeint und damit die Bahn zum Nationalstaat und zu neuer Volkwerdung gebrochen hat. Darüber darf aber nicht vergessen werden, daß wir, jenseits einer Schwelle der Geschichte, die uns auferlegten Aufgaben auch nicht mehr mit Mitteln einer vergangenen Zeit, und wären sie noch so hoch und so wertvoll, bewältigen können, daß wir notwendig von da aus unser Verhältnis zur Vergangenheit neu ordnen und neue Wege zur Zukunft suchen müssen. Wir haben eine andere geschichtliche Aufgabe vor uns als unsere idealistischen Vorväter. Darum hebt auch für Bildung und Kultur ein neuer Abschnitt der Geschichte an.

Es kann hier nur ein Grundzug des Idealismus, dem auch der Neuhumanismus und große Teile der Romantik zuzurechnen sind, herausgestellt werden. Der Idealismus konstituiert und konstruiert eine höhere Welt des reinen Geistes, einen leeren Raum der Idealitäten oberhalb des Alltages, der Lebenswirklichkeiten, der Nützlichkeiten, auch oberhalb des Beruflichen und Wirtschaftlichen. In dieser höheren Welt des reinen Geistes sind alle sogenannten höheren Ideen angesiedelt: hier herrscht vor allem das Gesetz des Wahren, des Guten und Schönen als oberste Wertordnung. Hier haben die Kulturgüter der Philosophie und Wissenschaft, der Kunst und aller höheren Sittlichkeit ihren Ort und Wirkraum. Da hinauf weist insbesondere die Geschichtsphilosophie, die als ein stufenmäßiger Fortschrittsgang der Menschheit nach einem Endziel humaner Vollkommenheit konstruiert wird. Hier hinauf weist auch die idealistische Pädagogik und das Griechenideal des Neuhumanismus: der Mensch, der da hinaufgeführt und dem Gesetz des Wahren, Guten und Schönen allein unterworfen wird, kommt zur allseitigen, das ist eigentlich: dreiseitigen Entfaltung seiner Kräfte, zur Vollkommenheit seines Inneren nach dem Gesetz der Harmonie jener drei obersten Ideen.

Der Idealismus war gewiß ein hoher Glaube, aber zuletzt auch eine Flucht vor der unbewältigten Wirklichkeit jener Zeit. Während der Deutsche in der zerrissenen Kleinstaaterei, im absterbenden alten Reich und dem ohnmächtigen Deutschen Bund dahinvegetierte und sich derweilst in den leeren Räumen der

reinen Geistigkeit anbaute, verteilten die anderen Völker rundum die Welt. Während der Deutsche seine ideale Staatsphilosophie in den Äther hinaufbaute als Ausdruck seiner unbefriedigten Sehnsucht nach dem deutschen Staat, bauten die anderen rundum ihre Machtstaaten aus und erhoben zuletzt gegen den deutschen Idealisten um seiner Staatsphilosophie willen den blödsinnigen Vorwurf der Staatsvergötzung. Während der Idealismus ein gewaltiges Kulturgut erzeugte und eine hohe geistige Elite aus den Oberschichten des Bürgertums mit Hilfe der höheren und hohen Schulen aufzüchtete, wurde das Dasein in zwei völlig zertrennte Hälften auseinandergerissen: die Wirtschaft, der Beruf, das Handwerk und vor allem das von der kapitalistischen Wirtschaft erzeugte, von jener höheren Welt ausgeschlossene Proletariat verfielen dem Materialismus und gingen ihre eigenen Wege. Hatte der Idealismus die nationale Bewegung und Einung in den Oberschichten erzeugt oder doch weithin vorbereitet, so riß er statt dessen an anderen Stellen um so gefährlichere Klüfte im Volkskörper neu auf. Wohl wohnte ihm die Sehnsucht nach der Zusammenfassung im Nationalstaat ein. Nachdem aber die Bewegung von 1848, die zutiefst eine idealistische Bewegung gewesen ist, gescheitert und in eine große Enttäuschung ausgelaufen war, geriet der Idealismus selbst in Krise und Verfall: damit verfielen Kultur und Bildung, die er geprägt hatte, dem Epigonentum. Der um die Wende zum 20. Jahrhundert erstehende Neuidealismus blieb doch eine für die Wirklichkeit recht unwirksame Größe: der Deutsche lebte in der Sicherheit des Bismarckschen Reiches, in der Sekurität der festgefügten Bürgerlichkeit und in der Prosperität eines unerhörten wirtschaftlichen Aufschwunges, woneben die Geistigkeit des Neuidealismus sich als eine recht schwächliche und wirkungslose Begleitmelodie ausnahm. Abgesehen davon, daß der Idealismus vielfach überhaupt zur himmelblauen Phrase entartet war. Damit kann der deutschen Zukunft und Wirklichkeit nicht mehr geholfen werden. Dabei sind wir aus der Zweiteilung des öffentlichen Lebens in Wirklichkeit und Geist, aus der Ansiedlung der Kultur, der Kunst und Wissenschaft in abgesonderten und wirkungslosen Räumen noch lange nicht heraus.

Es steht nunmehr vor uns die Aufgabe, eine neue Wirklichkeit in den Lebensordnungen des Volkes zu gestalten. Der völkische Realismus strebt hin auf Überwindung dieses Gegensatzes von Natur und Geist, von Wirklichkeit und Kultur, von Seele und Leib in einer neuen Einheit und Ganzheit — mit Bewältigung der abgründigen Gegensätzlichkeiten in polare Spannungen eines lebendigen Werdens. Der Realismus sucht den Weg, um den aus der Wirklichkeit herausgelösten Gedanken wieder in das geschichtliche Werden als gestaltende Macht einzuschalten. Das Ziel ist erreichbar, sobald der Gedanke selbst erzeugt, getragen und durchflutet ist von den aufbrechenden Kräften des

Untergrundes. Es gibt dann keine Autonomie des Geistes mehr. Es wird damit der Schwerpunkt aus dem reinen Geist in das Gesamtlebendige zurückverlegt, aus dem der Geist selbst nur eine Abspaltung ist: die Einheit des Urgrundes ermöglicht auch wieder die Einheit des Zieles im geschichtlichen Werden. Der völkische Realismus setzt dem Geist wie allen anderen Lebensfunktionen dasselbe Gesamtziel: die Vollendung des völkischen Ganzen in seinem geschichtlichen Werdegang. Dazu muß er den Geist, die Weltanschauung, die Kultur und Bildung mit der Wirklichkeit wieder in Zusammenhang und Zusammenklang bringen, indem er sie aus ihrer Absonderung und Verselbständigung herausholt: Kulturgut, Kunst, Wissenschaft, Philosophie haben ihren Zweck zuletzt wieder im Lebendigen, aus dem sie selbst stammen, sie erfüllen ihren Sinn in Gestaltung der Wirklichkeit, nicht in einem leeren Raum der Idealitäten: Kultur, Kunst, Bildung sind dem völkischen Leben am festen Ort wieder einzubauen, im gegebenen Zeitpunkt zu regelmäßiger Auswirkung auf Volksgemeinde und Jugend zu bringen, damit sie erhöhend, gestaltend, wegweisend auf das Ganze und seinen geschichtlichen Werdegang einwirken können, damit sie an Jugend und Volksgenossen zur Dauerwirkung, zur festen Formgebung, zur Kraft des Weltanschauens und entsprechender Lebensgestaltung kommen. Hat der Idealismus in eine obere Welt gewiesen, so legt der Realismus die Achse um: er legt die Wirkkraft in Richtung auf eine künftige Gestaltung des Volkstums.

Wird Lage und Aufgabe des Deutschtums in der Gegenwart richtig erfaßt, so ist damit auch der Erziehung der Inhalt und das Ziel bestimmt. Wenn dem deutschen Volk vom Schicksal eine große Aufgabe zuerteilt ist, die es nur erfüllen kann, indem der Auftrieb aus den Untergründen in Bewußtsein, Haltung und Lebensordnung umgesetzt wird, so muß vor allem der völkische Nachwuchs von diesen Kräften gelenkt, auf diese Aufgabe ausgerichtet werden: er muß bereitet werden, seine Bestimmungen zu erfüllen.

Über die künftige Erziehung muß eine verpflichtende und maßgebende Wertordnung herrschen, die dem Charakter des Volkstums, seinem Seelentum, seiner führenden Rasse und seinen Aufgaben entspricht, damit das Volk ein Rückgrat und eine plastische Gestalt erhält, damit der Volkswille im Staat zu einer handlungsfähigen Macht zusammengefaßt werden kann, damit im völkisch-politischen Gemeinwesen eine Einheit der stammlichen, konfessionellen und klassenmäßigen Gegensätze, also eine Achse der Lebensrichtung und der Haltung ermöglicht werde. Dann erfüllt die Erziehung den Sinn der Geschichte.

In diesem Erziehungsganzen vollbringt die Bildung, soweit sie von der Schule geleistet wird, eine Teilaufgabe, und zwar um so wirkungsvoller, je mehr sie mit den gleichgerichteten Jugendbünden zusammengehen kann. Es ist der besondere

Sinn der Bildung, dem jungen Menschen ein Weltbild zu vermitteln durch Einbau des verpflichtenden Kulturgutes, nach dem er die Zusammenhänge des Daseins verstehen, von dem aus er seine Lage, seine Stellung und Aufgabe im Leben gedanklich durchdringen, den Sinn des Lebens und der Wirklichkeitszusammenhänge deuten kann.

Weltbild, Kultur und Bildung unterstehen notwendigerweise derselben Wertordnung und derselben Aufgabe wie das ganze völkische Leben. Das eben ist die Aufgabe einer völkisch-realistischen Bildung, Weltanschauung und Kultur in Übereinstimmung zu bringen mit der Wirklichkeit im werdenden Volksganzen. Es ist dabei das Gemeinsame, das Verbindende und Verpflichtende jenseits der konfessionellen, der stammlichen und klassenmäßigen Gegensätze ins Bewußtsein, ins Bild zu erheben: daraus entsteht die völkische Weltanschauung. Jeder Volksgenosse ist an einen Ort gestellt, findet eine Lebenslage und eine Lebensaufgabe vor, steht dabei aber mit seinen Genossen unter demselben Gesetz überpersönlichen und gemeinsamen Lebens. Dieses Gesetz bestimmt die Art des Erlebens und Erfahrens, der Lebensführung und Weltanschauung. Das gemeinsame Gesetz der Weltanschauung tritt zumal dann deutlich hervor, wenn eine Generation von einem großen geschichtlichen Erleben und Geschehen mitgerissen wird. Zuletzt wird auch die Religion, die Weise des Glaubens und des Gotterkennens, von diesem Geschehen mitbestimmt. Der deutsche Katholik und Protestant, der Bürger und Arbeiter, der Preuße und Bayer unterstehen demselben Schicksalsraum, demselben völkischen Lebensganzen, denselben geschichtsbildenden Kräften. Wenn in ihrem Bewußtsein und Weltbild bisher das im Vordergrund gestanden hat, was sie voneinander unterscheidet, was sie zueinander in Gegensatz bringt, so ist es nunmehr die Aufgabe einer völkischen Bildung, den gemeinsamen Lebensgrund und Schicksalsraum über diese Gegensätze zu erheben, das Gesetz der völkischen Weltanschauung oberhalb der Spannungen zu errichten und so mitzuwirken an der Vollendung der Volkheit, die dem kommenden Abschnitt deutscher Geschichte zur Aufgabe gesetzt ist. Weltanschauung wird nicht beliebig gemacht und gewählt, sondern sie ist aufgegeben, sie wird vorgefunden, und die junge Generation muß in sie hineinwachsen. Damit ist ihr Bildungsgang vorbestimmt.

Es kann an dieser Stelle kein Programm für die völkische Reform der Bildung und der Schule im einzelnen vorgelegt werden. Aus dem Prinzip einer völkisch-realistischen Bildung ergeben sich aber einige Grundsätze, die für die Bildungsarbeit aller Schulgattungen und Schulstufen ihre Geltung haben werden. Mit dem völkischen Weltbild ist der Schule die geistige Grundlage und zugleich das Ziel der Arbeit gegeben: mit der völkischen Bildung wird der Nachwuchs für seine Aufgabe im Leben des Volkstums vorbereitet. Danach sind auf allen Stufen der

Schule die Bildungsgüter auszuwählen und zuzubereiten, die Methoden und Organisationen zu gestalten. Das Ziel ist allenthalben dasselbe: jede Schulart von der Volksschule bis zur Hochschule hat es auf ihre eigentümliche Weise abzuwandeln. Vor allem muß gefordert werden, daß die Bildung eingesenkt werde in die realen Lebenszusammenhänge, in denen der Schüler lebt, also in Heimat und Umwelt mit allen ihren natürlichen, geschichtlichen, sozialen und religiösen Gegebenheiten und Aufgaben. Des weiteren ist es Aufgabe einer realistischen Bildung, daß die Arbeit der Schule fortschreite in beständiger Auseinandersetzung mit den wirklichen Ganzheiten, den Teilganzheiten, die für das Leben und Werden des Schülers bestimmend sind. Gegenwärtig vollzieht sich die Arbeit in der Schule nach dem Gesetz der wissenschaftlichen Fächerung, einer enzyklopädischen Systematik, die Zusammengehöriges auseinanderreißt und Nichtzusammengehöriges sinnlos aneinanderreiht. Es wird Stück an Stück angesetzt, ohne daß dabei ein innerer Sinnzusammenhang ersichtlich wäre, und dem Schüler wird überlassen, aus der Vielheit der heterogenen Stoffmassen und Fächer einen Sinnzusammenhang, die Einheit des Weltbildes selbst herzustellen, was ihm zumeist gar nicht gelingen kann, weshalb denn diese Bildung auch nur äußerlich aufgeklebt wird als ein angelerntes Wissen, das nicht in Fleisch und Blut, in Anschauen und Weise des Erkennens übergehen kann, sondern nach kurzer Zeit wie dürres Laub abfällt, wenn die Prüfung überstanden ist. Mit der Landschulreform der jüngsten Zeit ist in allen diesen Stücken schon ein recht verheißungsvoller Ansatz gemacht.

Es ist der völkisch-realistischen Bildung aufgegeben, das Gesetz der Enzyklopädik und der Fachsystematik in der Schule zu brechen und an ihre Stelle das Gesetz des Fortschreitens am Teilganzen der Lebenswirklichkeit zu setzen. Die uns umgebende Wirklichkeit setzt sich nicht zusammen aus Einzelfeldern wie Sprach- und Literaturwissenschaft, Mathematik, Biologie, Geschichte, Erdkunde usw. Wenn z. B. auf irgendeiner Stufe der Schule das Gesamthema: „Der Rhein" oder „Der deutsche Ostraum" gesetzt ist, so haben daran die Geographie, die Historik, die Geologie und Biologie, die Volkskunde, die Kultur-, Sprach- und Wirtschaftskunde nicht auf solche Weise teil, daß sie ein in sich unteilbares Ganzes in abgelöste Bezirke aufteilen könnten, sondern jeder Lehrer muß von seinem Ausgangspunkt her imstande sein, das Gefüge des Ganzen ins Auge zu fassen, dem Schüler die Schau, die Erfassung des Ganzen zu öffnen und ihm den Zusammenhang des Gegenstandes mit seinem eigenen Leben als Glied des Volkes zu erschließen. Der Schüler hat ein Anrecht darauf, daß ihm nur das nahe gebracht wird, was ihn auf seinem Werdegang als Glied des deutschen Volkes wirklich angeht. Dann und nur dann geht solche Erkenntnis als Dauerbesitz, als Be-

standteil der Weltanschauung und Weltdeutung in den Schüler ein. Die Jugend weiß aus Instinkt und Erleben, daß sie eine bestimmte Lebensaufgabe vor sich hat, und sie nimmt alles mit Dank und Eifer auf, was damit im lebendigen Zusammenhang steht, während sie sich gegen jede andere Bildung, die ihr fremd und unfruchtbar dünkt, mit Recht zur Wehr setzt. In der falschen Bildung liegt die Ursache der Entfremdung und der Auflehnung der Jugend gegen die Schule. Ziel der Bildung ist ein Wirklichkeitssinn, der zusammengehen muß mit einer durchgreifenden Vereinfachung der Bildung und Vereinheitlichung im Schulwesen.

Eine solche völkische Bildung steht im Bereich des Organischen jenseits des Gegensatzes von auflösendem Individualismus und dem gleichmachenden Kollektivismus. In Ziel, Aufgabe, Fragestellung sind wir gebunden und verpflichtet, in Weg, Weise und Antwortfindung sind wir frei. In diesem Raum zwischen schicksalhafter Gegebenheit und vorgefundener Aufgabe muß sich die Persönlichkeit in ihrer Selbständigkeit und Selbsttätigkeit entfalten, und bei Lichte besehen hat sie sich noch nie anders entfaltet und bewährt, jedenfalls nicht im leeren Raum der Willkür, in der Subjektivität bloßer Neigungen und Meinungen. Gebunden in Ziel und Aufgabe, frei in Weg und Weise: das ist das organische Bildungsgesetz auch in der Schule auf allen ihren Stufen, das ist denn auch das Gesetz der Weltanschauung und der Kultur, das zuletzt auch der Sinn der Wissenschaft und der akademischen Lehrfreiheit.

Mit der Wendung vom Idealismus, der eine Flucht vor der Wirklichkeit in die leeren Räume reiner Geistigkeit war, zum völkisch-ganzheitlichen Realismus werden Bildung und Kultur eintreten in das geschichtliche Werden der gestaltenden Kräfte, wird der Schwerpunkt des Geistes zurückverlegt ins Lebendige. Der Geist erhebt sich aus dem gemeinsamen völkischen Lebensgrund, nicht um sich in den Bezirken der Kultur und der Bildung einen autonomen Eigenbereich zu schaffen und da sich selbst zu bespiegeln, er soll vielmehr durch seine Werke und Erzeugnisse zielweisend, formgebend und ermächtigend auf das lebendige Volksganze zurückwirken. So wird das deutsche Volk auf seinem langen und schweren, an Niederbrüchen und Schicksalsschlägen reichen Weg dann endlich zu seiner Vollendung, zur Erfüllung seines Berufes in der Geschichte gelangen.

6. Bildungssysteme

Zum Bildungssystem wird ein Kulturgut, wenn seine einzelnen Bestandstücke in mehr oder weniger weiter Auswahl in eine zusammenhängende Ordnung gefügt, in eine Organisation mit besonderen Trägern und Pflegern befaßt, nach einer einheitlichen Methode durchgeformt werden, wobei sich die Methode des Gefüges fortsetzt in eine Methode des Lehrens und Lernens, der Einpflanzung und Aneignung. Zu einem solchen Gefüge ist in den homerischen Epen der Bestand altgriechischer Kulturgüter verarbeitet: sie setzen schriftliche Fassung und einen Stand von Trägern voraus und führten notwendig hin zu Schule und schulmäßigem Unterricht. So haben denn diese Epen in der Tat den Grundstock griechischer Bildung, ein geistiges Band griechischen Nationalbewußtseins, ausgemacht und den Inhalt des ursprünglichen Schulwesens abgegeben. So die Veden und Epen in Indien, so die Tora der Juden, dieses Gefüge aus Geschichte, Gesetz und Prophetenlehren, so der Koran im Bereich des Islam.

Jedes Bildungssystem hat eine eigentümliche Struktur, die in nächstem Zusammenhang steht mit den Werten und Zielen, der Haltung und Anschauung der Lebensgemeinschaft, der es angehört. In den zugehörigen Lehr- und Lernmethoden kommen Struktur und Wertung des Bildungsgutes ebenso zum Ausdruck wie in der Organisation des Bildungswesens. In magisch gebundenen Völkern hat das Bildungsgut wesentlich symbolisch-mythische Natur, und dem entspricht die äußere und innere Form (Organisation und Methode) seines Bildungswesens, das hier zumeist allerdings nur in Keimen und Ansätzen — wie in den Kursen der Weihen — vorhanden ist. So ist auch das Verhältnis bei nomadischen Völkern, in ritterlichen, bäuerlichen oder stadtbürgerlichen Kulturen. Die systematische und die literarische Fassung gehen zusammen mit einer methodischen Durcharbeitung des Bildungsgutes, und dieser Prozeß bedeutet eine fortschreitende Rationalisierung der Bildung. Denn alle Versuche, ein einheitliches Prinzip durchzuführen, haben zur Voraussetzung oder zum Ergebnis, daß die Welt- und Menschheitsordnung als gesetzlicher Kosmos begriffen, daß alles einzelne Dasein und Geschehen als einem großen, allgemeingültigen Gesetz unterstehend erkannt wird. Damit ist die Möglichkeit einer Bildung auf rationaler, philosophisch-wissenschaftlicher Grundlage gegeben.

Die Organisation des Bildungswesens hängt ab von der Gesellschaftsverfassung. Manchmal geht die Sammlung, Ordnung und Pflege des Bildungsgutes von organisierten Priesterschaften aus, manchmal liegt es in den Händen des fahren-

den Volkes, oft auch fällt es Beamtenschaften (wie im alten Ägypten) zu oder es lebt in Sippen, in denen sich Dichtung, Rechts- und Geschichtskunde fortpflanzt. Solche Organisationen können nun besondere erzieherische Unterstufen für ihren Nachwuchs herausstellen, darin unter Umständen auch Nachkömmlinge anderer Schichten aufnehmen zum Zwecke einer Allgemeinbildung, oder aber ihre Angehörigen treten als Lehrer mit ihrem Bildungsbesitz an die schon vorhandenen Erziehungsorganisationen (Unterstufen kriegerischer, politischer oder werklicher Bünde) heran, wobei also die Werkerziehung durch einen geordneten Unterricht im Bildungsgut überhöht wird. Das sind die beiden Wege, auf denen Erziehungsorganisationen sich zu Schulen entwickeln. Es gibt dann allerdings noch die dritte Möglichkeit, daß Schulen als Privatbetriebe eingerichtet werden, sei es zum Zwecke der Verbreitung neuer Lehren, sei es zur Vermittlung allgemeiner Bildungsgüter durch Privatunternehmer. Für ein festorganisiertes Schulwesen ist aber die Regel, daß es organisch aus den Sozialordnungen, zumal deren erzieherischen Unterstufen, herauswächst. Es vermittelt dem Nachwuchs ein über das bloße Werkwissen hinausgehendes Weltbild durch Einpflanzung der geistigen Güter. Da nun ein geordnetes Schulwesen erst entsteht, wenn das Kulturgut literarisch gefaßt ist, so gehört zu seiner ersten und kennzeichnenden Aufgabe die Einführung in die Kunst des Lesens und Schreibens. Alle schulmäßige Überlieferung von Kulturgütern, die auf Gedächtnis und Mündlichkeit allein beruht — im alten Indien recht weit entwickelt —, hat als bloße Vorstufe des Schulwesens zu gelten.

Weit umspannende Organisationen — wie Großkirchen und Großstaaten — können auf die Dauer nicht bestehen ohne die Durchführung eines umfassenden Schulwesens. Zumal bei den Kirchen auf der Grundlage von Buchreligionen ist ein Schulwesen notwendig. Zusammenhalt und Dauer solcher Gebilde beruht darauf, daß mindestens eine überlagernde Oberschicht (mit Hierarchie und Amtsträgern), zunehmend aber alle Schichten und Glieder mit einem gleichartigen Bildungsgehalt durchsetzt werden, wodurch die innere Bindung, das Zusammengehörigkeitsbewußtsein gesichert wird. Die Bildung mag nicht so fest binden wie Blut und Abstammung, aber sie besitzt einen weiteren Wirkungsradius. Sie hat jedenfalls ergänzende Bedeutung zu den übrigen Gemeinschaftsbindungen. Das Bildungsprinzip hat sich für den Bestand der hellenistischen Großreiche, für das chinesische und das Römerreich als nicht minder notwendig erwiesen wie für die buddhistischen, die christlichen und islamischen Großkirchen. Die modernen Staaten sind zu Kulturstaaten geworden, als sie sich mit dem in den letzten Jahrhunderten heraufsteigenden rationalwissenschaftlichen Bildungssystem verbanden und ihm die staatliche Bildungsorganisation und Bildungsverfassung schufen. Da-

mit haben sie ein gleichartig gebildetes Staatsbürgertum von beträchtlicher Höhenlage — ein tragendes geistiges Fundament — gewonnen. An dieser Verbindung von Staat und Bildungssystem hängt wesentlich die neuere abendländische Kultur. Die Zugehörigkeit eines Schulwesens zu einem Sozialgebilde, als dessen dienendes Glied es entstanden ist, behält darin ihren Ausdruck, daß die Schule einen Schulherrn hat, der sie organisiert und unterhält, darum auch über ihre Ziele und Normen entscheidet. Als Glied an einem Organismus besitzt die Schule allerdings auch von vornherein mit ihrer Sonderaufgabe einen Grad von Eigenart und Eigengesetzlichkeit, der sich mit ihrem Wachstum sehr verstärken kann, der aber seine Grenze an der Tatsache behält, daß die Schule — wofern sie nicht freies Wirtschaftsunternehmen ist — organisatorisch und wirtschaftlich, aber auch geistig von einem höheren Sozialgebilde abhängig bleibt. An einem großen öffentlichen Schulwesen können dann allerdings mehrere Verbände in Zweck- und Arbeitsgemeinschaft zusammenwirken; so heute mit dem Staat die Kirchen, die Gemeinden und Wirtschaftsverbände, wobei der Staat aber durchaus die Schulhoheit in Händen hat.

Jedes Bildungssystem ist bestimmt durch ein ihm eigentümliches Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Bildung selbst bedeutet die Überhöhung des Daseins und Tuns durch ein Weltbild, aus dem alle Einzelheiten des Daseins ihre Erklärung und Deutung erhalten sollen. Allgemeinbildung nun ist der notwendige Bildungsbesitz einer ganzen Lebensgemeinschaft, eines Volkes oder wenigstens einer quer über ein Volkstum hinweggelagerten ständischen Oberschicht. Sie schafft einen gemeinsamen Boden des Bewußtseins, des Verstehens und Verständigens, und wird damit zum geistigen Band der Gemeinschaft. Berufsbildung dagegen ist die Abwandlung dieses Weltbildes nach den Sonderzwecken und Aufgaben ständisch ausgesonderter Berufsorganisationen. Die Grenzen zwischen beiden sind fließend, wie es denn jederzeit möglich ist, daß eine berufliche Bildung sich zu allgemeiner Bildung ausweitet, oder umgekehrt allgemeine Bildung nach der beruflichen Seite hin fortschreiten und sich verzweigen kann. Wenn der Brahmane das gesamte Bildungsgut ursprünglich unter seinen besonderen Zwecken gesammelt, gestaltet und in seine Pflege genommen hat, es in seinen Familienschulen aber auch an die Söhne der andern Oberkasten vermittelt, so entsteht auf dieser Grundlage ebenso eine Bildung allgemeiner Art, wie wenn der altjüdische Levit seine berufspriesterlichen Torakenntnisse an das ganze Volkstum zu vermitteln hatte. Und wenn eine allgemeine Philosophie und Wissenschaft sich zu Berufstechnologien verzweigt dadurch, daß das rationalwissenschaftliche Prinzip zur systematischen Sammlung und methodischen Verarbeitung von Berufserfahrungen und Berufsbedürfnissen verwendet wird, so

erhebt sich über und neben dem System der Allgemeinbildung ein System der Berufsbildung. Zur Allgemeinbildung gehören — im Prinzip — heute die Religionslehren und alle reinen Wissenschaften. Aus der Religionslehre aber erhebt sich die Berufsbildung der Pfarrer, aus der Biologie die Berufstechnologie der Ärzte und Apotheker, aus Mechanik, Physik und Chemie die Technologie der Industrie, aus Rechnen und Ökonomik die technologische Bildung der Kaufleute, aus allgemeiner Rechtskunde die Berufsjuristik, aus Erziehungswissenschaft die pädagogische Technologie der Lehrerschaft. So wird das allgemeine Bildungswesen, das in sich selbst nicht nur nach den Altersstufen, sondern auch nach Sozial- und Bildungsschichten geordnet ist, nach oben und nach der Seite hin ergänzt und verzweigt zu den Berufsschulen aller Arten und Stufen.

Aufbau und Schichtung des Bildungssystems gehen hervor aus der Kulturentwicklung: deren Ergebnisse werden im System zusammengefaßt und festgehalten. So kann man aus der Schichtung eines Bildungssystems — etwa dem antiken Schema der „sieben freien Künste" — den Gang der Kultur ebenso ablesen wie aus geologischen Schichtenlagerungen die Entwicklung der Erdrinde.

Im Griechentum finden wir am Anfang ein einfaches Schul- und Bildungswesen auf der Grundlage der Dichtung. Vom 5. Jahrhundert ab aber lagert sich darüber die neuentstehende Schicht der rationalen, von Philosophie und Wissenschaft geführten Hochbildung, für deren Organisation — beginnend etwa mit Platons Akademie und den Mathematikerschulen Großgriechenlands — die Hochschule in die Erscheinung tritt, wobei die führenden Schulen mit ihrer Bildung auf den Rang der Elementarbildung herabgedrückt werden. Derselbe Vorgang wiederholt sich im Mittelalter im Verhältnis der mit der Scholastik entstehenden Hochbildung und Hochschule zu dem kirchlichen Schulwesen, das im karolingischen Zeitalter sein Gepräge erhalten hatte. Die dadurch entstehende Kluft und Spannung wird dann ausgefüllt durch ein mittleres Schulwesen, das in der Regel zugleich von unten herauf und von oben herunter ansetzt: die Elementarschule reckt und streckt sich nach oben unter dem Drang der neuen Bildung, die Hochschule sucht sich eigene Vorstufen und Zugangswege zu bauen. Das Gymnasium allerdings war Niederschlag und Organisationsform des Humanismus, der in ihm seine eigenste Schulform geschaffen hat, während es ihm nicht gelang, eine eigene Hochschulform zu gründen: hier blieb er auf die Eroberung der scholastischen Universitäten angewiesen, was auf lange hinaus zum Kompromiß führte.

In Bildungssystemen und Schulformen also schaffen sich die in den einzelnen Phasen der Kulturentwicklung erzeugten Güter die Möglichkeit langer Erhaltung und Dauerwirkung: sie bringen die Tradition und Stetigkeit in den Wechsel und Wandel, wodurch überhaupt erst aus bloßer Veränderung Entwicklung wird.

Das Bildungssystem folgt also der allgemeinen Kulturentwicklung als ein vorwiegend konservatives Wesen schrittweise und bedächtig nach. Führt die Kultur zu neuen Verzweigungen aus dem alten Stamm, so nimmt auch das Bildungssystem neue Glieder an, und es verlegt seinen Schwerpunkt jedesmal auch nachträglich in die Richtungen, Werte und Bildungsgüter, die aus den Kämpfen und Entscheidungen um die Kultur siegreich hervorgegangen sind. Ausgefochten und entschieden werden diese Kämpfe nicht im Bildungssystem selbst, sondern durch die Erzeugnisse der schöpferischen Naturen, der Dichter, Propheten, Staatsmänner, Philosophen und der Mehrer der Wissenschaft. Was dann in der Kultur endgültig verlassen und verbraucht ist, scheidet späterhin auch aus dem Bildungssystem aus. So spiegeln die Schulen, die Lehrpläne und Lehrmethoden den Entwicklungsgang der Kultur: von der Antike zum Christentum, von der Scholastik zum Humanismus, zur Nachscholastik, zum großen Rationalismus, zur Aufklärung, zur Klassik, zum Neuhumanismus, zum kritischen Idealismus, zur Romantik, zum wissenschaftlichen Naturalismus und technischen Realismus usw. Selbstverständlich umfaßt ein Bildungssystem nicht den gesamten Bestand an Bildungsgütern und Literatur. Es stellt immer nur eine Auslese dessen dar, was das grundlegende Prinzip am reinsten enthält und deshalb kanonische Geltung gewonnen hat. Es schafft so aus dem eisernen Bestand an Bildungsgütern den Stamm, die feste Tradition für die Kulturentwicklung. Die systematische Anordnung der Bildungsgüter erfolgt scheinbar nach psychologisch-pädagogischen Bedürfnissen: das Bildungsgut muß nach den Altersstufen gegliedert und so gestaltet sein, daß es den bestmöglichen Weg findet, um in die innere Form des Nachwuchses einzugehen. Klassische Werke im Gebiet der Religion, der Dichtung, der Philosophie und Wissenschaft beherrschen die Bildung nun aber manchmal auf viele Jahrhunderte. So stand Homer, der seine eigene Zeit klassisch krönte, durch alle folgenden Jahrhunderte der Antike an der Schwelle aller Bildung und Schule. So steht noch heute das klassische System des Alexandriners Euklid an der Eingangspforte aller wissenschaftlichen Bildung. Die klassischen Werke der Frühzeit werden ihrer Einfachheit halber — wobei die Einfachheit aber oft nur darauf beruht, daß die Kulturmenschheit von ihnen in eine bestimmte Blickrichtung und Denkweise eingewöhnt wurde — zu Elementarformen der Bildung, womit sich also auch hier zeigt, daß so vieles, was spätere Zeiten systematisch-psychologisch begründen, nämlich die Auswahl und Anordnung der Stoffe wie die Durchbildung der Methoden, geschichtlich bedingt ist. Das Einfache, Elementare, Ursprüngliche, von dem aus die Bildung ihren Gang antreten soll, ist das lang Überlieferte, Hergebrachte, Gewohnte; die Bildung wiederholt in ihrem Aufbau in abge-

kürzter Form die Entwicklungsgeschichte der Kultur. Das System der antiken Allgemeinbildung, das Schema der „sieben freien Künste" ist das klassische Beispiel dafür, wie das Griechentum am Ende seiner Laufbahn seine Leistungen und den Entwicklungsgang seiner Kultur zu einem Bildungssystem und Bildungsweg abbildend und abschließend zusammenfaßte.

Das deutsche Bildungssystem der Gegenwart ist in seinem Stoffgefüge und seinen Methoden, seinen einzelnen Schulformen und seiner gesamten Bildungsverfassung ein zusammenfassendes Abbild der abendländischen und der national deutschen Kulturgeschichte der letzten Jahrhunderte. Wesentliche Züge dieses Aufbaues sind aber nur zu begreifen aus dem Zusammenhang mit den Bildungssystemen des Mittelalters und der griechisch-römisch-christlichen Antike und reichen hinauf bis in die Anfänge unseres Schrift- und Rechensystems. Der Aufbau beginnt auf breiter Grundlage mit dem ersten Jahr der allgemeinen Volksschule und reicht hinauf bis in die Universitäten mit ihren Fachfakultäten wie in das vielverzweigte System des Fach- und Berufsschulwesens in allen seinen Arten und auf allen seinen Stufen. Schulherr ist der Staat — sofern man von den eigentlichen Kirchenschulen absieht —: er ist die enge Bindung mit dem rational-wissenschaftlichen Bildungssystem der neueren Jahrhunderte eingegangen; er hat die einzelnen Organisationen geschaffen in Arbeitsgemeinschaft mit Gemeinden, Kirchen und öffentlichen Körperschaften des Berufs und der Wirtschaft, wofür er dem ganzen Aufbau das gemeinsame Ziel der wissenschaftlichen, technischen und sittlichen Staatsbürgerbildung auf allen seinen Stufen eingefügt hat. Ein wichtiger Wendepunkt im Entwicklungsgang der staatlichen Bildungsverfassung ist vor allem die preußische Reform nach 1806.

Der Bildungsinhalt, der Kern des Bildungssystems und Kanon der Bildung, ist festgelegt in den Lehrplänen der Schulen, die bei den Hochschulen durch umgrenzte Lehraufträge ersetzt sind. In diesen zyklischen und trichterförmig sich ausweitenden Lehrplansystemen und Lehraufträgen mit ihrem Stufenbau und ihren Fächerungen läuft Jahr um Jahr das Bildungsgut um und wird an die durch den Stufenbau aufsteigende Schülerschaft hingebracht. Das wesentliche Prinzip dieser Bildung ist das wissenschaftlich-rationale, wie es sich in der neueren Philosophie und Wissenschaft, zumal seit dem 17. Jahrhundert, siegreich durchgesetzt und alle Güter geprägt hat. Das Bildungsgut hat seine Struktur entsprechend der rationalen Methode erhalten durch die intellektuellen, sittlichen und ästhetischen Werte des großen Rationalismus, der sich selbst als Wiedergeburt und Fortbildung des griechischen Rationalismus empfand. In der Lehrmethode setzt sich die aus der rationalen Forschungs- und Darstellungsmethode gewonnene Struktur des Bildungsgutes wieder um in lebendige, erzieherische Wirkungskraft.

Das System weist eine dreifache Gliederung auf nach den natürlichen Wachstumsstufen (in den Jahresklassen), als Fächerung nach den einzelnen Gegenständen und Methoden, endlich in der Gesamtorganisation nach den allgemeinbildenden Gütern und den berufsfachlichen Technologien, woraus sich der ganze vielverzweigte Aufbau des öffentlichen Schulwesens ergibt.

Wie die einzelnen Schulformen sind die Lehrpläne Niederschlag der Kulturgeschichte. In der Zweiteilung von Religions- und Profanunterricht bekundet sich jene seit dem 16. Jahrhundert eingetretene Ablösung eines rein weltlichen Lebensgebiets von religiös-kirchlichen, die Trennung des Wissens von Glauben und Offenbarung. In der Gruppierung von mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlich-kulturwissenschaftlichen Fächern ist die schon auf das Griechentum zurückgehende stofflich-methodische Scheidung erkennbar, die zwei Arten und Richtungen der Welterkenntnis in der Bildung zusammengefügt hat. Sie gibt sich heute so kund, daß die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer mehr das allgemeingültige Bildungssystem der abendländischen Kulturgemeinschaft verkörpern, während die Kulturwissenschaften das in der Volkssprache gefaßte Kulturgut des eigenen Volkes, seinen geistigen Besitz und seine Geschichte, darbieten. Bevor aber die Romantik das deutsche Kulturgut erschließen konnte, was vornehmlich mit der vom Neuhumanismus geschaffenen kulturwissenschaftlichen Methode geschah, hatte dieser schon das griechische Bildungsideal samt dem entsprechenden Kulturgut in den Mittelpunkt der höheren Bildung gerückt und die Universitätsbildung mit der neuhumanistischen Bildung des Gymnasiums unterbaut. Das ganze 19. Jahrhundert hindurch ging der Kampf zwischen dem auf Aufklärung und Rationalismus sich stützenden Realismus, der eine nützliche Bildung „fürs Leben", d. h. für die Bedürfnisse des Berufs und der Wirtschaft, anstrebte und dementsprechend die Naturwissenschaften und die modernen Fremdsprachen begünstigte, und dem Humanitätsideal samt seinen Stoffen, Methoden und Schulformen. Das Ergebnis war doch schließlich ein Kompromiß, eine innere Durchdringung beider: die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer wie die sprachlich-kulturwissenschaftlichen, die man gern zusammen mit der Religion als „gesinnungsbildend" bezeichnet, haben im Grunde beide die Fähigkeit, sowohl zu einem hohen Weltbild hinzuführen, wie auch dem Nutzen, dem Berufsleben, dem technischen und werklichen Können zu dienen. Im Maße aber, als dem Gymnasium sein neuhumanistisches, sprachlich-ästhetisch-geschichtliches Humanitätsideal hinschwand, hat es seinen Frieden mit einem technisch-wirtschaftlichen Zeitalter gemacht, und die neu entstehenden realistischen Formen der höheren Schule wie auch die Volksschule haben, zumal in Sprach-, Geschichts- und Kulturunterricht, den Humanitätsgedanken aufgenommen: darum sind diese Fächer ja in ent-

sprechendem Maße „gesinnungbildend“ geworden, nicht bloß nützlich für das Berufs- und Wirtschaftsleben. An die deutschkundlichen Fächer insbesondere ist die Möglichkeit und die Aufgabe geknüpft, dem Schüler die Gliedschaft an der deutschen Volksgemeinschaft zum Bewußtsein zu erheben und durch Einpflanzung des völkischen Bildungsgutes der Volksgemeinschaft die geistige Grundlage zu sichern und zu festigen und so mitzuarbeiten an der Vollendung des deutschen Volkes.

Auch Mathematik und Naturwissenschaft sind neben ihrer technischen Brauchbarkeit und Nützlichkeit Wege zur hohen Bildung und zum Weltbild, weil sie den Charakter des Volkstums zum Ausdruck bringen und zumal mit der Biologie dessen rassische und andere Grundbedingungen darstellen. Gerade hier ist unser Bildungssystem in hohem Grad von der Leistung der Griechen bedingt, an die auch die großen Philosophen und Forscher des 17. Jahrhunderts anknüpfen. Die Griechen haben die Möglichkeit erkannt, durch Anwendung und Ausbildung der Mathematik als der reinsten Gesetzeswissenschaft den Kosmos und die Sozialordnungen, die Musik und die Staatsverfassung als gesetzliche Gefüge zu erfassen und die Lebensordnungen nach reiner Gesetzmäßigkeit zu gestalten. Diese mit Enthusiasmus erfaßte Möglichkeit hat eine Seite griechischer Humanität ausgemacht, und noch heute stellen Mathematik und Naturwissenschaft wegen ihrer strengen Gesetzlichkeit ein Vorbild aller Wissenschaft und einen notwendigen Weg zur Bildung dar. Das Bewußtsein davon müßte in jedem Lehrer und in jedem Lehrplan lebendig sein.

Schließlich unterliegen selbst die Fächer technischer und werklicher Art, auch Leibesübungen und Musikunterricht, dem Dualismus von bildendem Selbstwert und technischer Verwendbarkeit, von formaler Förderung des leiblichen und seelischen Wachstums (Entfaltung und Bildung der Kraft) bis hinüber zur Nützlichkeit für äußere Zwecke beruflicher und gesellschaftlicher Art. Dabei gehören Musik und Gesang ihrem Ursprung und Wesen nach aber überhaupt nicht zu den technischen Fächern, sondern ins Gebiet unmittelbarer Seelenpflege und Seelenbereitung, die in primitiven Lebensverhältnissen einen breiten, oft den beherrschenden Raum in der Erziehung einnehmen, in rationalen Kulturen aber von den intellektuellen und technischen Werten und Weisen verdrängt werden. Darum steht heute der Gesang in einem Winkel des Lehrplans — ein halb vergessener und vielfach unverstandener Bestandteil einer fremden Welt, und erst die Jugendbewegung hat ihn zu neuem Sinn und Leben zu wecken versucht. Die musische Bewegung hat auch hier zu einem Wandel und einer Wiedergeburt angesetzt [1]).

---

[1]) Siehe dazu Krieck, „Musische Erziehung“ (1933).

Die Bildung der sittlichen Haltung und Gesinnung — oberhalb der allgemeinen Gewöhnung und der erzieherischen Einflüsse der Lebensordnungen — ist in allen rationalen Kulturen wesentlich an die intellektuellen Werte und Weisen geknüpft: das Erkennen soll die Einsicht und damit die Normen des sittlichen Handelns und Wollens bestimmen. Die Seelenkuren, die vorwiegend der magischen Welt als eigentümliche Erziehungsmethodik angehören, kommen im Bereich der rationalen Kulturen zumeist in Wegfall zugunsten der sittlichen Belehrung, der intellektuell unterbauten Sittlichkeit, des Ethos aus vernünftiger Einsicht. Hier wird die musische Erziehung ein reiches Feld der Wirkungsmöglichkeit vorfinden. Sittliche Bildung durch den erziehenden Unterricht ist auch Aufgabe des heutigen Bildungssystems. Die hohen sittlichen Werte der Gerechtigkeit gegen Fernes und Nahes, gegen Natur und Mitmenschen, die Wahrhaftigkeit, die Sachlichkeit, der mannhafte Mut in freiem Erkennen und Handeln, die sittliche Bindung in der als Lebensnotwendigkeit erkannten Gemeinschaft sind zugleich intellektuelle, an die Erkenntnis geknüpfte Werte: sie stellen die Humanitätswerte des rationalen Bildungssystems dar und sind in seine Struktur eingebaut durch seine Schöpfer und Erzeuger, und in der rechten Art des Unterrichts werden sie wieder zur lebendigen, den Zögling formenden Macht. Dieser Zusammenhang des Wahren mit dem Guten, diese Einheit von Erkenntnis und sittlicher Haltung gilt heute wie in den Tagen des Sokrates und Platon, die ihn erstmals und für das ganze Abendland maßgebend festgestellt haben.

7. Bildungsverfassung im nationalsozialistischen Staat

Mit dem großen Rationalismus, der sich in Philosophie und Wissenschaft vom 17. Jahrhundert an seinen vollkommensten Ausdruck schuf, begann die Ablösung des Bildungsgutes und Bildungssystems von der kirchlichen Bindung und Oberherrschaft, zugleich in zunehmendem Maße die Verknüpfung des Bildungssystems mit dem aufsteigenden Staat. In jenem Zeitalter schon erlebte Leibniz, anschließend an seine Akademiepläne und Akademiegründungen, die Vision einer gewaltigen, in sich geschlossenen und einheitlich durchgegliederten Bildungsverfassung, durch die Ströme des geistigen Lebens, von unten und von oben kreisend, über die Fluren des deutschen Volkstums geleitet werden sollten zur Belebung seiner Kräfte, zur Erziehung seines Nach-

wuchses, zur Hebung seiner Sprache und seiner Kultur, zur Mehrung seines geistigen Besitzes und seiner Leistungsfähigkeit.
Es ist hier weder die Auswirkung der Leibnizschen Planungen in der Zeit des 18. Jahrhunderts, noch auch die Entwicklung der tatsächlichen Bildungsverfassung im Zusammenhang des staatlichen Werdens im 19. Jahrhundert zu schildern. Es muß nur festgestellt werden: mit dem totalen Staat des Nationalsozialismus ist der Zeitpunkt gekommen, wo auf der neugewonnenen völkischen Ebene das deutsche Bildungssystem sinnhaft und einheitlich durchgliedert, wo also die große deutsche Bildungsverfassung geschaffen werden muß als wesentlicher Teil im Innenbau des Dritten Reiches.
Die Gesamtverfassung des totalen Staates wird notwendig drei Teile haben, die durchaus der Wirklichkeit des Volkes im Werden angepaßt sind: die politische, die wirtschaftspolitische und die kulturpolitische Verfassung zusammen erst werden den totalen Staat konstituieren. Die gemeinsame geistige Grundlage ist gegeben mit dem organisch-völkischen Weltbild, durch das alles „Geistige", alle Kultur mit der völkischen Wirklichkeit in Verbindung gesetzt wird und die verschiedenen Lebensgebiete (Politik, Recht, Beruf, Wirtschaft, Kultur) miteinander in Wechselwirkung treten. Es findet keine papierene Konstruktion von der Idee und Forderung her statt wie in der Weimarer Reichsverfassung, vielmehr werden die vorhandenen Wirklichkeiten so erfaßt und verfaßt, daß ihr Werden auf das gemeinsame Ziel ausgerichtet ist. Irgendwelche „autonome" Lebensgebiete, deren Sinn in ihnen selbst verwirklicht wäre, gibt es nicht mehr: es bestehen nur noch die dienenden Glieder am Ganzen, unterstellt dem Gesetz des völkischen Ganzen.
Die Bildungsverfassung ist wesentlicher Teil der Kulturverfassung, und diese wiederum ist Teil der Gesamtverfassung des totalen Staates. Diese Gliederung wird in der Behördenverfassung, vor allem in der Stellung des Reichskultusministeriums, ihren Ausdruck finden. Damit ist der Ansatzpunkt zu einer Verwirklichung einer einheitlichen deutschen Bildungsverfassung gegeben — zum ersten Male in der deutschen Geschichte. Und sie wird dereinst ihre Vollendung finden, wenn sie zusammengeht mit der Verfassung einer einheitlichen völkischen Glaubensgemeinde, wenn also die Kirchen keinen abgesonderten und „autonomen" Raum für sich mehr darstellen, sondern eine Wesenseite des lebendigen, auf Form und Verfassung gebrachten Volkstums darstellen, dabei mit ihren Mitteln und Weisen der religiösen Volkserziehung auf dasselbe völkische Gesamtziel hinarbeitend wie die andern Glieder und Organe des völkisch-politischen Gemeinwesens. Dann erst wird das „Dritte Reich" voll erstanden sein. Die Erfüllung dieser Aufgabe macht den Inhalt der geschichtlichen Periode aus, zu der wir mit der nationalsozialistischen Revolution die Schwelle überschritten haben.

Auch die Bildungsverfassung wird dem Prinzip des Organischen Gestalt und Ausdruck zu geben haben. Sie wird für die Einheit des Sinns und Ziels in aller deutschen Bildung sorgen, nicht aber die deutsche Bildung in ein mechanisches Schema pressen. Organische Bildung setzt Wachstum voraus. Wachstum ist aber nur da möglich, wo die Bildung, trotz des einheitlichen Sinnes, sich in lebendigem Reichtum gestaltet durch Einwurzeln in den jeweils gegebenen Boden, in Heimat und Stammesart, in der geschichtlichen Lage und sozialen Art. Die völkisch-realistische Bildung darf nicht mehr in einem abgetrennten Raum der Ideen und der reinen Geistigkeit verschweben, sondern wird sich vollziehen in beständiger Auseinandersetzung mit der vorgefundenen Lage und Aufgabe, in weltanschaulicher Ergreifung und Durchdringung der Wirklichkeit, die den Nachwuchs bestimmt. Sie ist gebunden an das Jetzt und Hier. Auf die polare Spannung zwischen dem gemeinsamen, verpflichtenden Ziel und den vorgefundenen Wirklichkeiten des Standortes wird sich die Bildungsverfassung gründen. Die nach diesem Prinzip eingeleitete Landschulreform weist den Weg.

Einheit des Sinnes in der Vielheit der Gestaltung und Mannigfaltigkeit der Weise in der Ganzheit völkischer Aufgabe ist das organische Gestaltungsgesetz der künftigen Schule. Gegenüber der unübersichtlichen, chaotischen Vielheit vorgefundener, geschichtlich gewordener Arten und Stufen der Schule wird eine große Vereinfachung Platz greifen müssen, die doch nicht ein Konstruktionsschema an die Stelle des Gewordenen setzt. Dem Prinzip nach bleibt die völkische Einheits- und Gemeinschaftsschule, die Schule des Volkes im Werden, das selbstverständliche Ziel. Die Nöte und Aufgaben, die Anlagen und Grundcharaktere des Volkes im Werden bestimmen Art und Struktur der Schule, die zwar am einheitlichen Bildungsziel und der gemeinsamen völkischen Weltanschauung unverbrüchlich festhält, sich aber doch wandeln wird gemäß den Sonderaufgaben im Gesamtrahmen. Nötig wird dann vor allem sein die Schaffung organischer Verbindungen und Übergangsmöglichkeiten zwischen den einzelnen Gattungen und Stufen der völkischen Gesamtschule. Mit andern Worten: die zur Zeit bestehende mechanische Nebeneinanderlagerung zahlloser Arten von Schulen ist umzubilden in eine zwar vielgliedrige, aber dem Sinn und Ziel nach einheitliche Bildungskörperschaft des deutschen Gemeinwesens.

Auf dem Gebiet der Volksschule wie auch an den Hochschulen sind seit der Revolution verheißungsvolle Ansätze zur Erneuerung nach dem Prinzip der völkischen Weltanschauung gemacht. Mehr aber als allererste Anfänge können noch gar nicht da sein, schon um deswillen, daß auf dem Gebiet der Kultur und der Kulturpolitik das revolutionäre Prinzip am spätesten ins Bewußtsein getreten und in die Wirklichkeit durchgebrochen ist. Der Widerstand des Hergebrachten ist hier schwer

zu überwinden, und es bleibt schon darum ein langer Weg bis zur Vollendung, weil diese Widerstände erst dann radikal gebrochen werden können, wenn das Kommende Gestalt und Schaubarkeit gewonnen haben wird in neuen Schöpfungen der Wissenschaft, der Dichtung, der Kunst, der Prophetie — also des Bildungsgehaltes. Organisationen und Methoden der Schule können nichts anderes sein als Ausdruck und Form für den Gehalt, in dem das völkische Werden und Wollen seinen Niederschlag findet.

Es wird darum unausbleiblich um jede Position bisheriger Kulturpolitik, um jede hergebrachte Art zumal der höheren Schule ein heißer Kampf einsetzen, in dem das neu Werdende erst seine Feuerprobe bestehen muß. Es wird Beginn, Dauer und Ende der Schulzeit ebenso umkämpft sein wie Art und Zahl der Schulgattungen. Dabei wird sich aber bald zeigen, daß der Kampf von den bisherigen Positionen „autonomer" Bildungsziele und Bildungsideale nicht mehr geführt werden kann: diese Schlachtfront ist besiegt, bevor sie eingesetzt worden ist. Jene Denkschrift über die höheren Schulen vom Jahre 1932 z. B., die sich lediglich mit innerpädagogischen Motivierungen um Vereinfachung der Typen höherer Schulen mühte, liegt heute schon vergessen unter dem Tisch.

Es wäre nach Lage der Dinge verfrüht, heute schon einen fertigen, in Einzelheiten ausgearbeiteten Plan des deutschen Gesamtschulorganismus vorzulegen. Zur Unterlage dafür können immerhin einige Grundsätze dienen, die dem Prinzip der nationalsozialistischen Revolution entspringen und mit ihm schon zu allgemeiner Geltung gelangt sind.

1. Jede Einzelmaßnahme, jede Einzelform und Einzelreform untersteht, wenn sie Sinn und Bestand haben soll, dem Gesetz der Ganzheit. Für die Organisation besagt dieses Gesetz, daß alle Einzelheit im Hinblick auf den künftigen Gesamtorganismus der deutschen Schule zu gestalten ist. Dem haben sich alle Sonderbelange der Pädagogen, Lehrer, Schulpolitiker, auch der Berufe, der Wirtschaft usw. unterzuordnen.

2. Nach Lage der Dinge leidet die deutsche Bildung allenthalben an einem Übermaß, daher an Verschulung und Verbildung, an einem unnützen und wirkungslosen Ballast. Hier ist Abbau mit Vereinfachung ein grundlegendes Erfordernis. Es muß dem „Streit der Fakultäten" wie der Fachvertreter, deren jeder sich als der Nabel der Welt und Eckstein der Kultur dünkt, radikal ein Ende bereitet werden. Der Streit um die hergebrachten Typen der Schule, um die Wichtigkeit der einzelnen Fächer wie um die Zahl ihrer Stunden im Stundenplan muß durch einen dem Typus nach einheitlichen und ganzheitlichen Lehr- und Bildungsgang beseitigt werden. Die Schulzeit ist auf das gegebene Maß zwischen dem 7. und dem 18. Lebenjahr zu beschränken.

3. Das von der überlieferten Pädagogik beanspruchte Monopol der Schule auf öffentliche Erziehung ist endgültig gesprengt, ebenso wie die „Autonomie" der Pädagogik. An der Erziehung des Volkes haben sämtliche Volksordnungen den gebührenden und notwendigen Anteil. Als zum Charakter erziehende Institute sind mit der Revolution hauptsächlich hervorgetreten die im Werden begriffene bündische Staatsjugend, der freiwillige Arbeitsdienst und alle Organe wehrpolitischer Erziehung. Damit ist die Bildungsveranstaltung aller künftigen Schulen in engsten inneren und organisatorischen Zusammenhang zu bringen. Im Hinblick darauf ist auch Zeit, Lehrstoff, Lehrplan und Stundenplan der Schule zu gestalten und zu beschränken.

4. Jedes gliedhafte Organ des völkisch-politischen Gemeinwesens (Glaubensgemeinde, Wehrverband, Berufs- und Wirtschaftsverband) hat einen ihm eigenen Bedarf und ein entsprechendes Anrecht auf Bildung und Schule. Es kann nun aber nicht wieder eine unorganische Vielheit von Kirchen-, Standes- und Berufsschulen entstehen. Wie diese Glieder allesamt dem Volksganzen dienstbar angehören und dem totalen Staat eingefügt sein werden, so gibt es auch nur einen einzigen Gesamtbildungsweg: die völkische Gemeinschaftsschule unter Oberhoheit und Oberleitung des totalen Staates, ihm eingefügt durch seine Bildungsverfassung und geregelt durch die oberste Bildungsbehörde des Reiches. Von diesem aus ist aber die Teilhabe aller Gliedkörperschaften des totalen Staates und ihrer besonderen Bildungsbedürfnisse im großen öffentlichen Schulwesen als Grundgesetz der völkischen Bildung durchzuführen. Das Schulwesen hat sich also innerlich und äußerlich anzupassen den Volksordnungen und ihren Bedürfnissen, womit Bildung und Schule denn erst mit den völkischen Lebenswirklichkeiten und politischen Lebensnotwendigkeiten in Verbindung gebracht werden und aus ihrer abgelösten Sphäre reiner Bildung und Geistigkeit, die ohnehin mangels Auftrieb am Eintrocknen ist, heraustreten können. So entsteht auch von der organisatorischen Seite her die Einheit in der Mannigfaltigkeit, die Gliederung in der Ganzheit.

8. Was ist Philosophie der Erziehung?

Philosophie als solche hat keinen eigenen Gegenstand, kein eigenes Gebiet wie die Fach- und Sachwissenschaften. Sie ist vielmehr eine Weise des denkenden Verhaltens zur Welt und Hinterwelt und geht hervor aus dem Streben des menschlichen Geistes, die Welt als Einheit zu begreifen und diesem Begreifen eine Methode zu schaffen. Dabei können alle Dinge und Tat-

sachen, alles Sein und Werden, alle Erscheinungen und Werte, alle Sach- und Fachgebiete zu ihrem Ausgangspunkt genommen werden. Insofern ist Philosophie die Wissenschaft der Wissenschaften. Während aber die Wissenschaften danach streben, ihren Gegenstand jeweils mit einer völlig objektivierten Begriffsmethode zu erfassen, zu zergliedern und zur Darstellung zu bringen, so daß nach Menschenmöglichkeit alles Subjektive und alles Werten ausgeschlossen bleibt, hat die Philosophie, obgleich sie sich auch wesentlich der begrifflichen, rationalen Methode bedient, in ihrem Einheitsstreben doch entscheidende weltanschauliche Elemente, glaubensartige Setzungen und Bestimmungen, letzte Wertungen und durchdringt damit alle Wissenschaft, richtet alle Erkenntnis aus auf letzte Ziele und oberste Aufgaben. An sich ist Philosophie also zuletzt nur bestimmbar als die rationale Methode, die alles Denken zur Einheit führen, alles Sein aus einem letzten Grund, der zugleich das oberste Prinzip des philosophischen Denkens ist, ableiten soll. Aus dem theoretischen Erkennen sind dann Normen des praktischen Verhaltens zu gewinnen: wie jede reine Wissenschaft ihre technologische Fortsetzung haben kann, so wird die theoretische Seite der Philosophie ergänzt durch ihre praktische Seite. Das Ganze aber ruht auf dem Postulat, daß das All von einer durchgehenden Gesetzmäßigkeit beherrscht sei und daß aus der Erkenntnis dieser Gesetzmäßigkeit die Begreifbarkeit der Welt und die praktische Gestaltung des Lebens folgt.

Das Streben nach der letzten Einheit und das Postulat von der Erkennbarkeit der Welt hat die Philosophie gemein mit dem Mythos. Sie unterscheiden sich indessen in der Methode. Der Mythos beruht auf der Anschauung, dem schaubaren Bild und dem Symbol: Religion und Kunst bedienen sich seiner Weisen und Möglichkeiten. Die Philosophie dagegen sucht, mit Hilfe des Begriffs, der rationalen Methode, zu ihrem Ziel zu gelangen. Ihre Voraussetzung ist die Gesetzmäßigkeit des All, die im Denken durch die straffe methodische Durchführung des obersten Prinzips, in dem sich Denken und Sein zur Einheit zusammenfinden, abgebildet, nachgeahmt, dargestellt werden soll. Die begriffliche Methode ist dann auch das Band zwischen Philosophie und positiver Wissenschaft, aus deren Bereich die Philosophie im übrigen durch die nahe Verwandtschaft des Sinns und Ziels mit Religion, Mythos und Kunst herausfällt. In der Herstellung eines Weltbildes und entsprechender Lebensnormen wirken Mythos, Religion, Kunst, Philosophie und Wissenschaft zusammen: jedes leistet seinen Beitrag von seiner funktionalen Seite her und nach seiner Methode.

Die Fachwissenschaften sind Brücken zwischen dem gemeinsamen philosophischen Stammgebiet und den einzelnen Feldern der Erfahrung und der Betätigung. Sie entstehen entweder durch Spezialisierung der Philosophie in Richtung auf ein

Sondergebiet, also durch Anwendung ihres gesetzlichen und rationalen Prinzips auf eine Summe von Berufs- und Facherfahrungen, oder umgekehrt dadurch, daß Fachleute das Gebiet ihrer Tätigkeiten und Erfahrungen mit Hilfe des philosophischen Prinzips durchbilden und so zur Theorie gestalten. Jedenfalls überhöht die Philosophie die Wissenschaften und führt sie zu ihrer Einheit und zur letzten Sinnerfüllung. Damit ist ihr Beruf zur Erkenntnis- und Wissenschaftslehre, zur Begründung und Sicherung der wissenschaftlichen Methodik und Systematik, aber auch zur Setzung des sinngebenden Prinzips und seiner Wertordnung festgelegt.

Wir suchen das systematische Prinzip der Wissenschaften zu bestimmen, nämlich ihr Verhältnis untereinander und ihre Gliedschaft im philosophisch erfaßten Ganzen. Das Sein jeder Art ist Gegenstand der Philosophie. So aber, wie das Sein Gestalt annimmt und geprägt wird in den einzelnen Gebieten der Erfahrung und der Betätigung, ist es Gegenstand der einzelnen Fachwissenschaften. Nun gleicht aber das Sein nicht einer Bodenfläche, die durch die Fachwissenschaften in aneinandergrenzende Äcker aufgeteilt würde, wobei jede Wissenschaft zu den Angrenzern ein näheres Arbeitsverhältnis, allenfalls auch eine Abhängigkeit hätte. Vielmehr sind die Gegenstände der einzelnen Wissenschaften bestimmt durch Ideen, die jeweils die Totalität des Seins, die Ganzheit des All unter ihrem besonderen Gesichtspunkt zu erfassen suchen und die zusammen den Ideenkosmos, in dem sich der natürliche Kosmos abbildet, ausmachen. Die Größenverhältnisse, die physikalischen und chemischen Beziehungen der Dinge liegen nicht neben- und außereinander und grenzen nicht als gesonderte Felder aneinander. Sondern einmal wird der Kosmos, die gestaltete Ganzheit, unter der Idee der Größen- und Raumverhältnisse erfaßt, ein andermal unter der Idee der mechanischen Kräfte und Bewegungen, der elektrischen, optischen und akustischen Beziehungen, der chemischen Verwandtschaft usw. So entstehen die Mathematik, die Mechanik, die Physik, die Chemie, von denen jede jeweils den gesamten Kosmos unter ihrer besonderen Idee, ihrem eigentümlichen Gesichtspunkt zu erforschen, zu erfassen und darzustellen sucht. Auch die Sprache, das Recht, die Gesellschaft, die Sitte, der Staat, die Wirtschaft, die Religion, die Kunst und die Erziehung sind nicht gesonderte Gebiete, sondern Organsysteme im menschlichen Kosmos, deren jedes das Ganze durchwirkt. Sprache, Sitte, Religion, Politik, Wirtschaft, Recht und Gesellschaft machen nicht ein Nebeneinander aus, sondern sind unlöslich untereinander zum Ganzen der Lebensgemeinschaft im menschlichen Kosmos verflochten, wenn auch die Differenzierung dazu führt, daß Gruppen von Menschen jeweils eine der Funktionen vornehmlich in Pflege nehmen, zu ihrem Erfahrungs- und Betätigungsgebiet gewinnen. So gehen denn auch die Wissenschaften von der

Sprache, von der Religion, der Wirtschaft, dem Recht, der Gesellschaft, der Erziehung unter ihrem jeweiligen Gesichtspunkt auf das Ganze der Lebensgemeinschaft, auf die Totalität des menschlichen Kosmos, und da dieser wiederum nur Teil und Glied des All ist, so hat in letzter Instanz jede Wissenschaft unter ihrer besonderen Idee die Totalität des All zum Gegenstand ihrer Forschung und Darstellung: die Aufgabe jeder Einzelwissenschaft ist wie die Aufgabe der Philosophie unendlich.

Suchen wir uns diese Verhältnisse im Bilde klarzumachen, um von ihm aus eine Denkform, ein Begriffschema zu gewinnen. Die Mystiker haben ihre Gottesidee in das symbolische Bild gefaßt: Gott ist ein unendlicher Kreis, dessen Umfang nirgends, dessen Mittelpunkt überall sich befindet. So nehmen wir die Ganzheit des Seins, den Kosmos, als eine unendliche Kugel. Der Mittelpunkt dieser Kugel ist uns nicht objektiv gegeben, sondern es muß von uns ein Punkt als Mittelpunkt festgesetzt werden: dieser Mittelpunkt ist das Prinzip, der Ausgangspunkt der Philosophie, das, worin die Vielheit ihre letzte Einheit findet und von dem aus der Versuch gemacht werden kann, die Welt als Einheit zu erkennen, die Vielheit der Erscheinungen begrifflich abzuleiten. Es gibt nun allerdings, da jeder Punkt zum Mittel- und Ausgangspunkt erklärt werden kann, eine unendliche Vielheit möglicher Philosophien: sie alle wollen die Totalität unter dem von ihnen gesetzten und gewählten Prinzip erklären. Was für eine Philosophie man wähle, hängt davon ab, was für ein Mensch man sei, hat Fichte mit Recht erklärt. Die Festsetzung des Mittelpunktes, die Wahl des letzten Prinzips erfolgt nach weltanschaulicher, glaubensmäßiger Entscheidung, unter Wertungen, bei denen der Trieb, der Charakter, das Wollen mitspricht. Die Entscheidung ist aber zuletzt dem geschichtsbildenden Schicksal unterstellt und geht nicht aus Willkür hervor. Darum gibt es viele Metaphysiken, deren jede eben nur einer besonderen Einstellung zum Weltganzen und zum Weltgrund Ausdruck gibt.

Ist aber einmal der Mittelpunkt festgelegt, das Prinzip der Welterklärung gewählt, so ist damit auch der subjektiven Entscheidung Genüge geleistet, und von da an hebt das Geschäft der objektiven Erkenntnis, der erkennenden Weltbewältigung mittels des Logos, der rationalen, begrifflichen Methode an. Wir wenden auf das Ganze des Kosmos dasselbe begriffliche Verfahren an, das in Gestalt der analytischen Geometrie für einen besonderen Fall, nämlich die Zerlegung und Beschreibung des Raumes, in klassischer Weise zur Durchführung gebracht worden ist. Wir legen durch den Mittelpunkt so viele Schnittebenen, als es mögliche Gegenstände der Wissenschaft (Ideen) gibt, und das Geschäft jeder Wissenschaft besteht nun darin, auf ihre Ebene den ganzen Kosmos zu projizieren, unter ihrer eigentümlichen Einstellung das All abzubilden mit Hilfe ihres besonderen Begriff-

systems, das eine Abwandlung der allgemeinen rationalen Methode ist. So entspricht der Idee des Rechts die Wissenschaft vom Recht: sie bildet das All — im Falle der Kulturwissenschaften vorwiegend nur den menschlichen Kosmos — auf ihrer Ebene und nach ihrer Methode nach, wobei Ebene und Methode durch die Idee des Rechts näher bestimmt sind. So die Chemie, die Geometrie, die Sprachwissenschaft usw. So auch die Erziehungswissenschaft.

Jede solche Schnittebene stellt in sich wiederum ein unendliches Kontinuum dar mit einer unendlichen Aufgabe, unendlich nach der extensiven wie nach der intensiven Seite: sie kann durch Verfeinerung der Methoden immer mehr in Richtung auf das Kleine und Einzelne vordringen wie durch stets weiter ausgreifende Methode suchen, die von andern Wissenschaften erschlossenen Stoff- und Erkenntnismassen mit ihren Formen und Begriffen zu bewältigen — genau so, wie man die Alpen unter großen kosmischen Gesichtspunkten erklären und beschreiben, ihnen aber auch mit Hilfe des Mikroskops und der chemischen Methoden intensiv zu Leibe rücken kann. Jedenfalls ist damit nicht nur das Verhältnis jeder Wissenschaft zum All, sondern auch zu jeder andern Wissenschaft erklärt: wo Chemie und Optik sich schneiden, entsteht die optische Chemie oder chemische Optik, wo Rechts- und Religionswissenschaft zusammentreffen, entwickelt sich ein Gebilde, das beiden angehört, ebenso wo Erziehungswissenschaft mit Psychologie, mit Soziologie, mit Rechts- und Religionswissenschaft sich kreuzt. Dabei liegt in jeder Ebene in Richtung auf die Peripherie das Gebiet der Erfahrung und der technischen Anwendbarkeit, in Richtung auf den allen gemeinsamen Mittelpunkt aber die philosophische Aufgabe, mit der die einzelne Fachwissenschaft den Anschluß an die allgemeine Gesetzmäßigkeit und Methodik gewinnt, mit der sie sich ihr Sonderprinzip, ihren eigentümlichen Gegenstand, ihre Abwandlung der wissenschaftlichen Methode sichert und organisch in den Kosmos sich einordnet: mit der sie das Blickfeld auf die Ganzheit gewinnt. Denkt man sich um den Mittelpunkt eine kleinere Kugel, deren Radius nach Bedarf bald größer, bald kleiner genommen wird, so ist damit die Philosophie als solche in ihrem Verhältnis zu den Einzelwissenschaften, ihren Gegenständen und Methoden gekennzeichnet. Diese Philosophie als solche hätte also für das Ganze zu leisten, was jede Einzelphilosophie (Philosophie der Religion, der Sprache, des Rechts, der Mathematik usw.) für ihre Schnittebenen vollbringen. Diese Einzelphilosophien sind gegeben mit dem Teil der Schnittebene, der durch jene innere Kugelgrenze bezirkt ist. Jedenfalls ist dringlich nötig, daß jede Einzelwissenschaft durch Entfaltung ihres eigentümlichen philosophischen Gehalts und Sinnes ihre Fachschranken bricht und damit Anschluß an die Ganzheit und an das einheitliche Weltbild gewinnt. Genau in derselben Polarität und Spannung zwischen den einzelnen Sach- und Fach-

fragen zur Ganzheit und ihrem Weltbild muß sich denn auch die bildende Wirkung jeder Fachwissenschaft erstrecken: sie wird — wenn der Ausdruck gestattet ist — von ihrem Fachstandpunkt aus die Sicht auf die Ganzheit und somit ihre eigentümliche philosophische Erschließung erfahren. Damit wird auch hier die Einheit in der Vielheit und die bildende Kraft der Wissenschaft wiedergewonnen. — So ist nun auch Wesen und Aufgabe einer Philosophie der Erziehung näher bestimmt. Erziehungswissenschaft ist gegründet auf die ewige, nicht weiter ableitbare Idee der Erziehung und ganz allein auf sie. Diese Idee der Erziehung steht an ihrer Eingangspforte und muß gleich der Idee des Rechts, der Sprache, der Religion als gegeben hingenommen werden. An der Hand des Grundsatzes, daß Erziehung eine Urfunktion des Gemeinschaftslebens ist, kann aber die Philosophie der Erziehung von ihrem Sonderproblem aus weiter hinaufsteigen zum letzten und einheitlichen Prinzip aller Philosophie: zur Einheit des Lebens und zum Mittelpunkt des Kosmos. Die der Idee der Erziehung entsprechende Schnittebene ist das Gebiet der Erziehungswissenschaft, auf der das All, insbesondere aber der Kosmos des menschlichen Geistes- und Gemeinschaftslebens, in der erziehungswissenschaftlichen Sonderform begrifflich abzubilden ist. In der Richtung nach der Peripherie hin liegt ihre Tatsachen- und Erfahrungswelt, nach dem Mittelpunkt zu aber ihre philosophische Aufgabe: das Streben nach der allgemeinen Gesetzlichkeit, nach dem letzten Grund und der letzten Einheit, der Anschluß an die allgemeine rationale Methode und an die bestimmenden Lebenswerte, die Sicherung ihres eigentümlichen Gegenstandes, ihrer besonderen Aufgaben und Methoden.

So gefaßt, bleibt aber die Erziehungsidee rein formal. Ihre Bestimmtheit, ihren Sinn und Inhalt gewinnt sie aus der jeweiligen konkreten Lage und Aufgabe im Volkstum, also aus der Spannung zwischen Wirklichkeit und schicksalhafter Forderung, zwischen Not und Notwende. Damit wird sie zur völkischen und geschichtlichen Erziehungsidee und tritt in die Wirklichkeit mitten hinein.

Man nennt die Erziehungswissenschaft, die allein auf der Erziehungsidee steht, „autonom". Das bedeutet zunächst gar nichts anderes, als daß sie (wie jede andere Wissenschaft) selbständig ist und nur auf ihrem Prinzip beruht, nicht aber ein abhängiges Anhängsel an andere Wissenschaften, die ihr gegenüber als „Grundwissenschaften" zu bezeichnen wären, darstellt. Mit dieser Autonomie ist aber keineswegs gesagt, daß die Erziehungswissenschaft damit auch den Anspruch erhebe, sich selbst genügend und autarkisch zu sein. Im Gegenteil: in dem Augenblick, wo sie aus der Gefangenschaft der sog. „Grundwissenschaften" frei und selbständig geworden ist, tritt sie zu allen andern Wissenschaften in das Verhältnis freier Gegenseitigkeit und Wechselwirkung: sie empfängt nach Bedarf und gibt nach Vermögen. Das Verhältnis zu den andern Wissenschaften ist wiederum bestimmt

durch das oben beschriebene Koordinatensystem: wo die Ebene der Erziehungswissenschaft von den andern Wissenschaften überschnitten wird, da entstehen jene Gebiete, die jeweils zwei Wissenschaften angehören und von beiden aus mit den eigentümlichen Methoden bearbeitet werden. Dadurch ist die innere Gliederung und Systematik der Erziehungswissenschaft bestimmt: aus der Überschneidung mit der Psychologie entsteht der psychologische Teil der Erziehungswissenschaft, weiterhin der biologische, der geographische, der völkerkundliche, der soziologische, der juristische, der politische, der sprachliche, der wirtschaftliche, der ethische, der religionswissenschaftliche und der geschichtliche Teil der Erziehungswissenschaft. Auch hier darf nicht die Vorstellung aufkommen, als seien diese „Teile“ und Systemglieder nebeneinandergelagerte Felder. Der große Systemgedanke setzt sich vielmehr bis in alle Einzelheiten fort: die psychologische Erziehungswissenschaft erfaßt das Ganze der Erziehung unter dem psychologischen Gesichtspunkt, so auch die soziologische, die biologische Erziehungswissenschaft.

Es muß hier vor einem Mißverständnis gewarnt werden. Die „autonome“ Wissenschaft statuiert nur die Autonomie ihrer Wissenschaftlichkeit, keineswegs aber auch die Autonomie ihres Gegenstandes, des Erziehungsvorgangs. Der Gedanke einer solchen Selbständigkeit und Selbstgenugsamkeit liegt vielmehr der früheren Pädagogik, zumal seit Rousseau, zugrunde und ist auf verhängnisvolle Weise falsch. Die Erziehung ist nicht ein Geschehen für sich, isoliert von den andern Vorgängen des völkischen Gemeinschaftslebens, sondern sie ist vielmehr eng und unlöslich in alle anderen Funktionen verflochten. Es gibt wohl notwendig die Erziehungsidee an sich, nicht aber eine Erziehung an sich, zumal dort nicht, wo Erziehung eine bloße unbewußte Funktion des Gemeinschaftslebens ist, aber schließlich auch nicht in der planmäßigen und organisierten Erziehungs- und Bildungstätigkeit: überall ist Erziehung bedingt durch die Normen, Werte und Inhalte der völkischen Gemeinschaft und der geschichtlichen Lage, der sie dient und aus der sie hervorgeht. Niemals aber vollzieht sich Erziehung als ein isoliertes, auf sich selbst gestelltes und sich selbst genügendes Geschehen zwischen einem Erzieher und einem Zögling, wobei vom Erzieher Ziel, Gang und Methode „gesetzt“, erfunden, durch Reflexion ersonnen, allenfalls auch aus der Idee der Erziehung oder aus Ethik und Psychologie herausgesponnen würde. Es bleibt allerdings die Tatsache bestehen, daß Erziehung als Urfunktion des Gemeinschaftslebens einer besonderen Gesetzmäßigkeit (der Erziehungsidee) untersteht, die sich unabhängig von Zeit und Ort, von völkischen und geschichtlichen Bedingungen allenthalben in der Menschheit auf dieselbe *formale* Weise vollzieht. Diese ihrer besonderen Funktion und Aufgabe entsprechende Eigengesetzlichkeit führt dann auch dazu, daß die Methoden und Organisationen der bewußten Erziehung, obgleich sie stets dienend der Lebens-

gemeinschaft untergeordnet bleiben, doch auch ein hohes Maß an Selbständigkeit innerhalb der Lebensgemeinschaft gewinnen können. Es wiederholt sich eben im Fall der Erziehung jene Polarität organischen Lebens, die sich darin äußert, daß Glieder und Organsysteme bei Pflanzen und Tieren einer doppelten Gesetzmäßigkeit unterliegen. Nehmen wir das Verdauungssystem mit seinen Organen: es ist beim Löwen, beim Affen, beim Rind, beim Elefanten, beim Walfisch, beim Haifisch, bei Adler und Huhn dasselbe und unterliegt überall derselben Eigengesetzlichkeit und doch ist es in jedem dieser Fälle in Gehalt und Funktion verschieden: der Art angepaßt, der Besonderheit der Art dienend und ihrer Entelechie entsprechend abgewandelt. Es überkreuzen sich eben an jeder solchen Stelle Urform und Gesetz der Art mit Urform und Gesetz des betreffenden Gliedes oder Organsystems. Dieselbe doppelte Gesetzmäßigkeit gilt auch innerhalb der Urformen und Urfunktionen des Gemeinschaftslebens: Wirtschaft, Religion, Recht, Sprache und Erziehung sind in allen ihren Erscheinungsformen und Stufen, Methoden und Organisationen in der Menschheit gleichen Wesens und doch nach völkischen und geschichtlichen Bedingungen verschieden und unendlicher Wandelbarkeit fähig. — Für die Systematik der Erziehungswissenschaft kommen folgende Hauptgesichtspunkte in Betracht:

1. Gegenstand der Erziehungswissenschaft ist das erzieherische Geschehen in allen seinen Formen und auf allen Stufen. Wie jede andere Wissenschaft geht die reine Erziehungswissenschaft allein von ihrer Idee — der Idee der Erziehung — aus, und sie bildet in ihren Teilen den Erziehungsvorgang in allen Formen und Stufen begrifflich nach. Erkenntnis vom Wesen, den Gesetzen und Abwandlungen des Erziehungsvorgangs ist ihre einzige Aufgabe. Nun hat aber der Erziehungsvorgang — wie alles geistige Geschehen — einen Teil, in dem er sich aus bewußter Absicht und nach Planmäßigkeit vollzieht. Im Unterschied von der nur funktionalen Erziehung kann man diesen Teil als rationale oder technische Erziehung bezeichnen. Für diesen Teil ist also eine wissenschaftliche Technologie möglich und nötig, wofür der überkommene Name der „Pädagogik" beibehalten werden kann, wenn er auch wegen seiner schillernden Vieldeutigkeit mit aller Vorsicht zu gebrauchen ist: ein System von Anweisungen und Vorschriften für die bestmögliche Gestaltung der Erziehung und Bildung. Diese Erziehungstechnologie ist also ausgespannt zwischen der reinen Erziehungswissenschaft und der technischen Erziehungstätigkeit, eingebettet in die völkische Wirklichkeit und ihrer Aufgabe dienstbar. Sie zerfällt herkömmlich in Ziellehre und Methodenlehre. Das Ziel ist — in einer systematischen Vielheit — gegeben durch die Werte des Gemeinschafts- und Individuallebens, es kann aber nicht etwa durch Wissenschaft oder Technologie „gesetzt" werden. Die technologische Methodenlehre ist auf die Grund-

form zu bringen: Es ist zu einem gegebenen Ziel der natürlichste Weg, die bestmögliche Weise zu finden. Ihr Aufgabenkreis steigt von den Weisen und Techniken der Erziehung in den einzelnen Sondergebieten auf zu den Methoden und Organisationen des Bildungssystems und des Bildungswesens und spaltet sich dann in die Didaktik jedes einzelnen Stoffgebietes und Faches.

2. Innerhalb der reinen Erziehungswissenschaft findet sich der Gegensatz eines beschreibenden und eines ableitenden (systematischen, dogmatischen) Teils. Geschichte, Geographie, Volks- und Völkerkunde, Sammlungen psychologischen und soziologischen Tatsachenmaterials geben die stoffliche Grundlage ab für die systematische Verarbeitung, aus der die allgemeingültigen Typen und Gesetze der Erziehung gewonnen werden. Es wird sich dabei finden, daß die (künftig erst zu schaffende!) Historik der Erziehung und die Systematik der Erziehungswissenschaft nicht nur zwei äußerlich aneinanderzureihende Gebilde sind, sondern daß beide in innerm Wesenszusammenhang stehen als Auswirkung derselben Idee in verschiedenen Methoden.

3. Das erzieherische Geschehen geht hervor aus einer Schichtenlagerung und ist dementsprechend zu erfassen von seinen unbewußten, rein funktionalen Wurzeln aus und zu verfolgen bis hinauf in die voll entfalteten Methoden und Organisationen der bewußten Erziehung und planmäßigen Bildung.

4. Der Erziehungsgang des Einzelmenschen ist wesentlich bedingt durch die eigengesetzlichen Stufen des leiblichen Wachstums und der seelischen Entwicklung. Das Problem: „Erziehung und Wachstum" stellt daher einen eigentümlichen Aspekt auf das Ganze der Erziehungswissenschaft dar. Hiermit ist die Verknüpfung der Erziehungsidee in das Ganze der Naturwissenschaft gegeben.

5. Der Erziehungsvorgang ist des weiteren wesentlich mitbedingt durch die sozialen Gebilde, deren Glied der Zögling ist oder doch werden soll, die also ihren natürlichen Anteil am Gesamtwerk der Erziehung haben. Daher gibt auch das Thema: „Erziehung und Gesellschaft" einen eigentümlichen Aspekt auf das Gesamtproblem der Erziehungswissenschaft. Damit ist die Verknüpfung der Erziehungsidee in das Ganze der Geisteswissenschaften gegeben. Es ist einer künftigen Biologie oder Anthropologie, die Leibliches, Seelisches und Geistiges in gleicher Weise umspannt, aufgegeben, auch den Zwiespalt zwischen Natur und Geist, zwischen Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft in der Ganzheit zu überwinden. Die Erziehungswissenschaft in ihrer doppelseitigen Verknüpfung kann dazu den Weg bereiten.

6. Die drei Seiten des Erziehungsvorgangs, die unmittelbare Seelenbereitung, die Erziehung durch die Werkweise und zur Werkweise, endlich die Bildung, die alle drei in den funktionalen Untergründen des Erziehungsvorgangs wurzeln, deren

jede aber auch zu hochentwickelten Methoden und Techniken aufsteigen kann, erfassen abermals das gesamte Erziehungsproblem von einer besonderen Seite und geben darum einen wesentlichen Gesichtspunkt für die Systematik der Erziehungswissenschaft.